Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск сорок восемь. Часть 2.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 2.10.2015. Подписано к печати 30.09.2015.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта)
РИО ГПА ул. Севастопольская, 2 а, г. Ялта
тел. (0654)32-21-14,
факс (0654)32-30-13

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
48 (2)

Ялта
2015

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 30 сентября 2015 года (протокол № 1)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 48. – Ч. 2. – 252 с.

Редакционная коллегия:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г.

Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ (лицензионный договор №171-03/2014).

Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

Рецензенты:

Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2015 г.

Сяська Н. В. **ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ ЛЕКСИКОЮ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ЗМІСТУ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У МОВНИХ ВУЗАХ** **203**

Татарникова А. А. **АРТ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА** **209**

Федорова О. В. **ОРГАНІЗАЦІЯ ПРИРОДООХОРОННОЇ РОБОТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ШКОЛАХ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ** **215**

Філіппова Л. В. **МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ХІМІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ** **221**

ХалезоваЛ. В. **К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ СТРАТЕГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УВО И ИХ РЕАЛИЗАЦИИ** **227**

ПСИХОЛОГИЯ

Кузьмина Р. И. **СКЛОННОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА** **232**

Мустафаева Л. Ф. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ 133

Мыхнюк М. И. ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ 140

Ниметулаева Г. Ш.
Аблязов Н. Р. К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ОХРАНЕ ТРУДА 149

Падерин А. В. ТЕОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И МИРОВОЙ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ 157

Погромская А. И. САМООБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 162

Рамазанова Э. А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ВОСПИТАНИЯ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ 168

Сейдаметова З. Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ CORELDRAW НА ЗАНЯТИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА 177

Сейтвелиева С. Н. ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПРОГРАММИСТОВ ОБЛАЧНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ 186

Суходимцева А. П.
Семыкин И. П. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ШКОЛЫ (ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА), АДЕКВАТНЫЕ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОМУ ОБЩЕСТВУ, И ПОДХОДЫ К ИХ РЕШЕНИЮ 193

Педагогика

УДК: 378.4

доктор технических наук, профессор Акатьев Владимир Андреевич
Российский государственный социальный университет (г. Москва);
аспирант Волкова Любовь Валерьевна
Российский государственный социальный университет (г. Москва);
доктор технических наук, профессор Прохода Олег Константинович
Московский государственный машиностроительный университет (г. Москва)

К ПРОБЛЕМЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. Показана динамика изменения показателей российской системы высшего образования в процессе перехода её на Болонскую систему. Выполнен анализ образованности населения, классификации его по уровням и видам образования в России на фоне аналогичных показателей развитых стран. Выявлены основные проблемы в системе высшего технического образования России.

Ключевые слова: Болонская декларация, высшее техническое образование, реформирование системы образования, специалитет, бакалавриат, магистратура.

Annotation. Shows the dynamics of changes of indicators of the Russian system of higher education in the process of its transition to the Bologna system. The analysis of education of its population, classified by the levels and types of education in Russia on the background of similar indicators in developed countries. The basic problems in the system of higher technical education in Russia.

Keywords: The Bologna Declaration, higher technical education, the reform of the education system, specialist's, bachelor's, master's.

Введение. В 2003 году в Берлине на совещании министров образования Европы Россия присоединилась к Болонской декларации о формировании единого европейского пространства высшего образования. Целью запущенного в России Болонского процесса является содействие гармонизации и сближению российской системы высшего образования с европейской системой образования, упрощенность студенческого научного обмена, повышение привлекательности и конкурентоспособности российского высшего образования.

Состояние высшего образования в России. Сегодня уровень высшего образования России характеризуется, с одной стороны, высоким процентом охвата населения, с другой - обесцениванием статуса диплома вуза России в мировом рейтинге.

По данным переписи населения в России в 2010 году в группе населения от 15 лет учтено 110,6 млн. человек, имеющих образование основное общее и выше, что составляет 91% этой возрастной группы. По сравнению с 2002 г. число лиц с указанным уровнем образования увеличилось на 1,1%.

«Высокообразованных» россиян в 2002 году по сравнению с 1992 годом стало на 41% больше [19]. Согласно данным Росстата, в 2002 году высшее образование имели 19,4 млн. человек, а в 2010 году их стало уже 27,5 млн [18]. При этом в группе людей с высшим образованием среди населения России

доля специалистов значительно превалирует над соответствующими долями бакалавров и магистров.

Среди лиц с высшим профессиональным образованием в 2010 году диплом специалиста имели 93%, степень бакалавра - 4,3% и магистра - 2,3%.

В 2010 году группа лиц с послевузовским образованием составила 707 тыс. человек (в 2002 г. - 369 тыс. человек). В России в 2010 году насчитывалось 596 тыс. кандидатов наук и 124 тыс. докторов наук [18].

По всеохватности образования Россия вышла на лидирующие позиции (рис. 1) в рейтинге по количеству людей с высшим образованием по данным ОЭСР (Международная организация экономического сотрудничества и развития образовательного процесса (The Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD) [17].

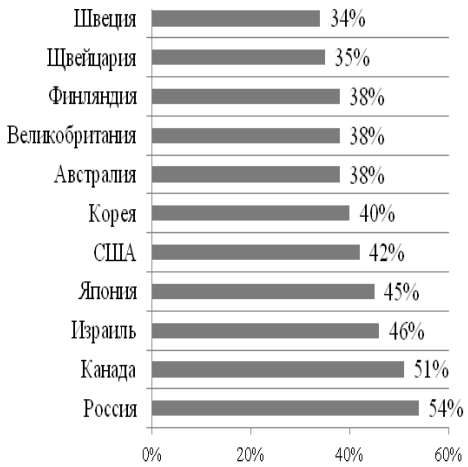


Рис. 1. Рейтинг стран (по данным ОЭСР) по количеству людей с высшим образованием в возрастной группе населения от 25 до 64 лет

Также в докладе ОЭСР отмечается, что наиболее распространенной программой является программа получения степени бакалавра. По данным 2010 года 44% всех выпускников стран Болонской системы закончили этот тип программы. В Эстонии, Финляндии, Голландии, Норвегии, Саудовской Аравии более чем 60% из всех выпускников получили степень бакалавра. Около 19% выпускников достигают степени магистра из представленных стран на рисунке 2. К примеру, в Польше и в Швеции процент магистров среди выпускников превышает 30%.

Канаева Н. Н. **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ** **74**

Кодлюк І. В. **ІНШОМОВНЕ ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА** **78**

Комурджи Р. З. **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ** **84**

Корольова Н. В. **ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ** **88**

Корольова Н. В. **ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ПРОЕКТУВАННЯ МЕТОДИК НАВЧАННЯ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ** **95**

Лавров А. И. **ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ** **101**

Малько Н. В. **ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ** **105**

Марковская О. Е.
Менасанова С. Э. **ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ** **112**

Міненок А. О. **РОЗРОБКА ІНТЕГРОВАНИХ ПРОГРАМ САМОСТІЙНИХ РОБІТ ТА ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ** **119**

Москалева Ю. П.
Усеинов Э. А. **ВЫБОР CMS ДЛЯ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНОГО ПРОЕКТА** **126**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Акатьев В. А. Волкова Л. В. Прохода О. К.	**К ПРОБЛЕМЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**	**3**
Алиева З. Э.	**ФОРМИРОВАНИЕ МЫШЕЧНЫХ ОЩУЩЕНИЙ СКРИПАЧА ПРИ РАБОТЕ НАД ЛЕВОЙ РУКОЙ**	**14**
Аметова Э. Р. Асанова З. Р.	**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЫСТРОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**19**
Белоцерковец М. А.	**ПРОФЕСИОНАЛЬНЫЕ СИТУАЦИИ В ЭВРИСТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ**	**26**
Борисюк Л. О.	**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**	**32**
Братко М. В.	**УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В США (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ): ПЕРСОНАЛІЇ ТА ІДЕЇ**	**39**
Воронцова І. А. Влащенко С. В. Вишня О. В.	**РОЗРОБКА ТА ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СЕРЕД ШКІЛЬНОЇ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**	**47**
Гайдук С. В. Мирошниченко Е. В.	**РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ - КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ЭЛЕКТРОТЕХНИКЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА**	**56**
Дубцова О. В.	**ОРГАНІЗАЦІЯ “PEER ASSESSMENT” У ПЛОЩИНІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ**	**64**
Зябрева С. Э.	**К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА**	**69**

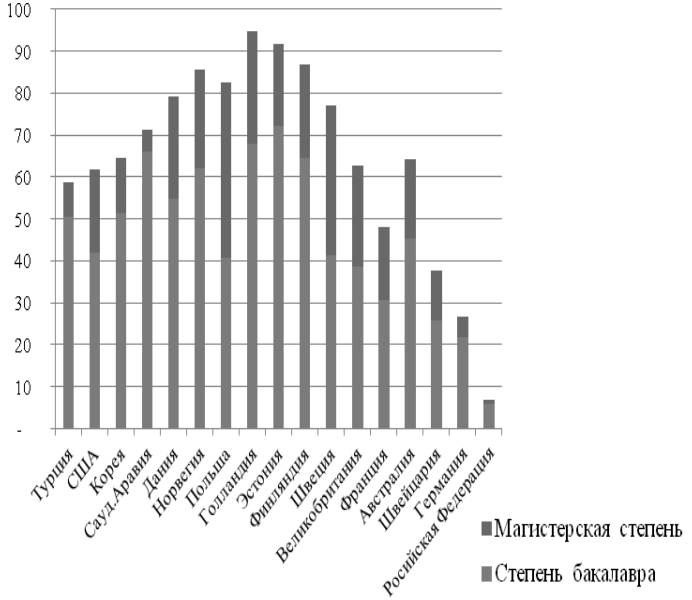


Рис. 2. Структура высшего образования по полученным степеням

Процессы реформирования высшего образования обнажили многие сложные проблемы системы образования постсоветского периода развития, в частности, сокращение бюджетного финансирования, «коммерциализация» образования, снижение качества преподавания и содержания учебных дисциплин в программах образования, сокращение и падение уровня научных исследований в вузах, снижение качества образования контингента абитуриентов.

В соответствии с Классификатором направлений и специальностей высшего профессионального образования в России выделены 4 направления образования: естественные науки и математика; гуманитарные и социально-экономические науки; технические науки; сельскохозяйственные науки.

В настоящей статье при укрупненной классификации направлений образования будем рассматривать три блока: блок естественных наук; блок гуманитарных наук; блок технических наук (в составе технических наук и сельскохозяйственных наук).

Общее количество выпускников с высшим профессиональным образованием по гуманитарной подготовке, как свидетельствует статистика [16] за 2004-2011 гг., превышает аналогичные показатели по техническим наукам в 4 раза, а по естественным наукам - в 10,7 раз.

Высветилась еще одна проблема. В вузах значительно сократился объем научной работы в области естественных и технических наук, снизилось ее качество. Этому способствовали 2 причины. С одной стороны, созданные в

советские годы заделы в науке, исчерпаны, кроме того, многие производственные предприятия ликвидировались и научные исследования стали менее востребованными. С другой стороны, коммерциализация образования и снижение бюджетного финансирования вузов привели к высокой аудиторной нагрузке преподавателя, что не оставляет ему времени на научную работу, последнее особенно характерно для частных вузов.

«Подушевое» финансирование вузов со стороны Министерства образования и науки РФ и коммерциализация образования привели к росту численности студентов в стране, практически к прекращению отсева отстающих студентов, и резкому снижению качества образования, то есть к формальности высшего образования населения России. Так, количество выпускников вузов увеличилось вдвое, если сравнить с цифрами советского времени. А количество студентов – так вообще втрое. В 2015 году в стране примерно 1800 вузов и филиалов, из них около 300 негосударственных, имеют государственную лицензию и аккредитацию, а, значит, могут принимать абитуриентов.

На снижение уровня образования сказалась значительная свобода, предоставленная вузам в выборе преподаваемых учебных дисциплин. Были последовательно за десяток лет введены несколько поколений образовательных стандартов, при этом, каждое новое поколение предоставляло больше свобод вузам. Так, стандарты (ФГОС-3) определяют объем базовой части дисциплин для бакалавра 50% от объема программы.

Особенно тревожная обстановка сложилась вокруг технического образования, которое в эпоху постиндустриальной России потеряло качество и былую популярность. Сегодня существует проблема трудоустройства выпускников технических вузов, а выпускники средней школы не мотивированы на сдачу ЕГЭ по физике, в результате чего уровень знаний студентов, отбираемых для обучения в технические вузы, значительно уступает соответствующему уровню абитуриента досоветского и советского периодов. Как было отмечено в интервью главы Рособрнадзора Сергея Кравцова Российской газете, впервые за многие годы в 2015 году наши школьники вернулись с Международной олимпиады по математике без золотых медалей.

Качество технического образования и технический прогресс. Спад промышленного производства и переход экономики на сырьевые рельсы привел к уменьшению потребности в инженерных кадрах, в результате чего выпускники технических вузов не могут трудоустроиться. Сегодняшнего выпускника технического вуза (бакалавра или магистра) не назовешь привычным словом «инженер». И это не только потому, что такой квалификации уже нет, а прежде всего ввиду слабой инженерной подготовки, о чем говорят работодатели, по оценкам которых, около 40 процентов поступивших на работу выпускников технических вузов 2013 года нуждаются в дополнительной подготовке [6].

Сегодня, по мере появления новых предприятий атомной, химической, машиностроительной и авиационной отраслей, а также предприятий по выпуску оборудования и аппаратов, замещающих соответствующие импортные комплектующие, наметилась тенденция увеличения спроса на высококвалифицированные инженерные кадры.

дети». – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gigabaza.ru/doc/115968-pall.html – 22.02.2015

23. Теплов, Б.М. Способности и одарённость. // Психология индивидуальных различий. Тексты.– М.: изд-во Моск. Ун-та, 1982. – С. 134.

24. Ушаков, Д.В. Работа с одаренными детьми сквозь призму государства: Доклад на конференции «Психолого-педагогические проблемы одаренности: теория и практика». – М.: МГППУ, 10 октября 2009.

25. Хеллер, К.А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков/ К. А. Хеллер // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://go.mail.ru/search?q=aoisc.ru%2Fproekti%2Finf_podderj%2F.

26. Холодная, М.А. Психологические механизмы интеллектуальной одарённости /М. А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993.– № 1. – С. 32–39.

27. Шадриков, В.Д. О содержании понятий «способности» и «одаренность» / В. Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1983. – Т. 4, № 5. – С.14-19. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://go.mail.ru/search?q=lib.mgppu.ru%2Fopacunicode%2Findex..

28. Штерн, В. Умственная одаренность /В. Штерн. – СПб., 1997. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://go.mail.ru/search?q=biblus.ru%2Fdefault.aspx%3Fbook%3D89768q2

29. Щебланова Е.И. Одаренность как психологическая система: структура и динамика в школьном возрасте: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. – М., 2006.– 311 с.

30. Щебланова, Е.И. с соавт. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики /Е. И. Щебланова. – М.: МПСИ, 2004. – 368 с. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://go.mail.ru/search?q=znanium.com%2Fcatalog.php%3Fcode%3D83%26.

31. Эльконин, Д.Б. Психология развития: учебное пособие для студ. всш. учеб. заведений. – М, 2001. – [Электронный ресурс]: Электронная библиотека МГППУ: psychlib.ru/mgppu/Epr-001/EPr-..(все страницы)

32. Юркевич, В.С. Инновационные стратегии работы с одаренными детьми и подростками: публичная лекция /В. С. Юркевич. – М.: МГППУ, 27 января 2010.

33. Юркевич, В.С. Психологическая наука и образование /В.С. Юркевич //Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества.– 2009. – № 4. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://go.mail.ru/search?q=psyjournals.ru%2Fpsyedu%2F2009%2Fn4%2F

34. Яковлева, Е.Л. Развитие творческого потенциала личности как цель образования / Е.Л. Яковлева // Мир психологии. – 1996. N 2. – С. 145-151. Научная библиотека диссертаций и авторефератов – [Электронный ресурс]. Режим доступа: Cat http://www.dissercat.com/content/psikhologiya-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-shkolnikov#ixzz2RT2RJDOM.

35. Renzulli, J., Reis S., Smith L. The Revolving-Door Model: A New Way of Identifying the Gifted. // Phi Delta Kappah, 1981. – N 62.– P. 648-649. Научная библиотека диссертаций и авторефератов. – Электронный ресурс. Режим доступа: disserCat http://www.dissercat.com/content/psikhologiya-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-shkolnikov#ixzz2RSzAUUbW

6. Дружинин, В.Н. Структура психометрического интеллекта и прогноз индивидуальных достижений. Основные современные концепции творчества и одаренности /В.Н. Дружинин.– М.: Молодая гвардия, 1997. – С.161- 686. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://go.mail.ru/search?q=.psyhea.psyf.sfedu.ru%2Fsites%2F.

7. Ильин, Е.П. Проблема способностей: два подхода к ее решению /Е.П. Ильин // Психологический журнал.– 2003. – № 3.

8. Кадыров, Б.Р. Способности и склонности: Психофизиол. исслед. / Б.Р. Кадыров.– Ташкент: Фан, 1990.

9. Кузьмина, Р.И. Потенциальная одаренность детей старшего дошкольного возраста и возможности ее актуализации / Р.И. Кузьмина, А.В. Вербицкая // Проблемы современного педагогического образования.– Ялта, 2015. – Вып. 46, часть 2. – С. 388-403

10. Кузьмина, Р.И. Одаренность как проблема: законы, факторы развития и подходы исследования /Р.И. Кузьмина // Проблемы современного педагогического образования. Ялта, 2014.– Вып. 46, часть V.– С. 271-281.

11. Лейтес, Н.С. Способности и одаренность в детские годы /Н.С. Лейтес.– – М. : Знание, 2004. – 80 с. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65625b3ac78a5d43b88421306d37_0.html

12. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избранные труды /Н.С. Лейтес. – М.: МПСИ, 2003.– 464 с. (п)

13. Мелетичев, В.В. Мотивация: теория и практика диагностики. – СПб.: Питер 2008.

14. Мир детства: Младший школьник. – М.: Педагогика,1981. [Электронный ресурс]. Режим доступа: lib.mgppu.ru/opacunicode/index..

15. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителя / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 208 с. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: razym.ru/36715-danilova-ee-...

16. Обухова, Л.Ф. Этапы развития детского мышления / Л.Ф. Обухова. – М., 2002. – 152 с.

17. Проблема одаренности: анализ базовых дефиниций: Лекция.: http://5fan.ru/wievjob.php?id=18184 – [Электронный ресурс] Режим доступа http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001.

18. Проблемы средовых и генетических изменений человека. http://dopoln.ru/geografiya/228025/index.html

19. Рубинштейн, С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории: Хрестоматия по возрастной психологии / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М: Международная педагогическая академия, 2004. – 256 с.

20. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. / А.И. Савенков. – М.: Академия, 2000. – 232 с.

21. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М. Семаго. – СПб: Речь, 2005. – 127 с.

22. Сиротюк А.С. Выявление и диагностика одаренных детей, подростков и талантливой молодежи /А.С. Сиротюк // ВТК «Лаборатория «Одаренные

«К сожалению, мы по-прежнему обучаем значительную часть инженеров в вузах, которые давно оторвались от реальной производственной базы, от передовых исследований и разработок в своих областях. Пора перестать гнаться за количеством и сосредоточиться на качестве подготовки кадров, организовать подготовку инженеров в сильных вузах, имеющих прочные связи с промышленностью, и лучше, конечно, в своих регионах» - отмечает в своих исследованиях академик РАН О.Л. Фиговский [15].

При расширении объемов производства руководителя предприятия больше интересует прибыль предприятия, а вовсе не то, применением каких технологий (и комплектующих) она достигнута. Очевидно, что создание новых технологий и оборудования – дело затратное и рисковое, да и инженерные знания для этого требуются. А руководящие должности в технических отраслях занимают сегодня в основном экономисты и юристы. Например, из 80 руководителей холдинга ОАО «Станкопром» только 4 человека имеют высшее техническое образование [4].

Конечно, для экономики страны было бы лучше, если бы предприятия стремились освоить технологии. И в этом плане система сотрудничества российских предприятий с иностранными компаниями в долгосрочной перспективе должна быть нацелена на освоение и замещение импортных технологий с выпуском российских аналогов. Однако на практике дело до замещения часто не доходит, вместо этого на предприятиях осуществляется «отверточная сборка» оборудования из импортных комплектующих. Компьютерные программы, «зашитые в черных ящиках», позволяют импортеру дистанционно проводить мониторинг состояния оборудования и менять параметры программных продуктов [13].

Такое сотрудничество предприятий с иностранными компаниями приводит к деградации технических отраслей, что вовсе недопустимо для оборонных предприятий, поскольку при необходимости иностранный поставщик может нарушить производство посредством дистанционного вмешательства в программу (снизить качество обработки деталей, отключить станок и др.).

Естественно, что совместная работа, направленная на освоение технологий и оборудования, а не только на извлечение прибыли, требует дополнительных временных и материальных затрат. Такая работа связана с необходимостью привлечения к работе инженеров, создания инженерных центров, привлечения ученых и специалистов, в том числе квалифицированных эмигрантов российского происхождения. Эти издержки по созданию технологического оборудования могло бы взять на себя, хотя бы частично, государство.

Сегодня в условиях санкций (из-за событий в Украине), связанных с запретом поставок в Россию высокотехнологичного оборудования, пришло понимание того, что экономическая независимость России тесно связана с необходимостью повышения уровня инженерного образования и технологических преобразований в России. Россия получила новый импульс к научному и техническому развитию. Актуальным стало развертывание в России производств по замещению импортных комплектующих. Важно, чтобы это происходило при точечной, но существенной поддержке государства.

За прошедшие 20 лет уровень образования выпускников вузов России заметно снизился, об этом свидетельствуют мировые рейтинги вузов.

Компания Quacquarelli Symonds (QS), более десяти лет занимающаяся расстановкой вузов в мировом рейтинге, представила новый проект – топ университетов развивающихся стран Европы и Центральной Азии [20, 21].

В июне 2014 года компания QS опубликовала «региональный» рейтинг – университетов стран БРИКС [20]. В нем вузы РФ также показали неплохие результаты: МГУ вошел в тройку лидеров после китайских Университетов Цинхуа и Пекинского, а в топ-200 попали 53 российских учебных заведения. Однако в мировом рейтинге [21] QS достижения гораздо скромнее: МГУ занимает 114-е место, СПбГУ – на 233-й строчке, остальные российские вузы находятся намного ниже.

В общей структуре выпускников вузов многократно увеличилась доля выпускников гуманитарного и социально-экономического направлений подготовки. Последнее связано не только с происшедшим спадом промышленного производства в стране и ростом потребности в гуманитариях, но и с тем, что подготовка не по инженерным направлениям требует гораздо меньших затрат на обучение и учебно-материальную базу. Кроме того, контингент абитуриентов, способный поступать и обучаться по этим направления, значительно шире. В этот период более популярными стали профессии банковских работников, менеджеров, предпринимателей, а также работа в качестве чиновников в административных структурах различного уровня. Это подтверждают и кампании приема в вузы – на гуманитарные и экономические специальности конкурс на одно бюджетное место составляет 15-30 заявлений, в то время как на инженерные специальности, как правило, не превышает 5. Именно этим объясняется интерес к нетехническим направлениям образования со стороны негосударственных вузов. Если в 2000 г. негосударственные вузы по гуманитарно-социальному и экономическому направлениям оканчивали около 11 тыс. человек (1% всех выпускников страны), то в 2013 г. – уже более 110 тыс. человек (более 20%). В государственных вузах также произошло значительное увеличение количества выпускников гуманитарно-социально-экономического направления (с 164 тыс. человек в 2000 г. до 380 тыс. человек в 2013 г.). Сегодня в стране имеется перепроизводство экономистов, юристов и социологов; насчитывается около 1100 вузов, из которых половина (более 500) являются частными вузами с возрастом до 20 лет и гуманитарным профилем подготовки (экономика и право).

Касаемо современного преподавателя российского технического вуза он должен обладать новейшими достижениями в своей области, поддерживать научные контакты с профессиональным международным сообществом, а в случае прикладных разработок - взаимодействовать с потребителями научных разработок. Однако хроническая перегрузка учебными часами, особенно в региональных вузах, вынуждает преподавателей с нагрузкой 800-900 часов, а молодых преподавателей с нагрузкой до 1000 часов, иногда становиться ретрансляторами, то есть пересказчиками материалов учебников и собственно методичек.

Молодежь в вузах слабо мотивирована на занятие научно-техническим творчеством. В технических вузах не пропагандируются изобретения, созданные в вузе, а также научные открытия и изобретения, изменившие окружающий мир. Занятия по основам изобретательства часто проводят преподаватели, которые не являются изобретателями. Патентные отделы вузов

18	13	4-четвертый
19	19	3-третий
20	24	2-второй
21	6	5-пятый
22	18	3-третий
23	26	1-пепрвый
24	16	3-третий
25	26	1-первый
26	26	1-первый

Коды детей, имеющих первый уровень одаренности: №№ 25, 26, 23, 17, 13, 9.

Коды детей, имеющих высокие значения оригинальности мышления: №№ 4, 6, 9, 10, 11, 22, 25.

Видим, что только один ребенок совпадает по оригинальности и учебной мотивации (№ 25). Статистические данные подтверждают сделанный вывод, что одаренность и учебная мотивация зануляются.

Вывод. Таким образом, одаренность как личностное образование уникально по своей природе. Каждый раз исследователь имеет дело со штучным психолого-социальным продуктом. Суммация такого продукта неизбежно приводит к «занулению» общего результата. Данное предположение неизвестно и представляет собой новое в проблеме общей одаренности.

1. С помощью примененного метода выделены виды одаренности у детей младшего школьного возраста исследованной выборки – академическая, художественная и гуманитарная.

2. Развитие общей одаренности и развитие интеллекта ребенка (IQ) имеет слабую обратную зависимость.

3. Креативность ребенка не является его одаренностью.

Литература:

1. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.– 320, С.151.

2. Голубева, Э. А. Способности. Личность. Индивидуальность /Э. А. Голубева. – Дубна: Феникс+", 2005.–512 с.

3. Гордеева, Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://psystudy.ru/index.php/num/2011n1-15/435-gordeeva15.html

4. Валлон, А. Психическое развитие ребенка/А. Валлон.– М.: Просвещение, 1967. – 196 с. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: psychology_pedagogy.academic.ru

5. Грабовский, А.И. К вопросу о классификации видов детской одаренности / А.И. Грабовский // Педагогика. – 2003. – № 8, ноябрь. – С.13-18.

Таблица 6

Результаты статистического исследования корреляций по Спирмену

Одаренность	**интеллект**	**оригиналь-ность**	**беглость**	**гибкость**	**учебная мотивация**
		мышление			
1,0	**-,282 0,162**	**-,082 ,691**	**-,181 0,377**	**-,040 0,848**	**-,059 ,774**
P = 0,05	+	**-**	+	–	–

Из таблицы 6 следует, что имеется достоверные отличия только между одаренностью и интеллектом, одаренностью и беглостью мышления при p=0,05. Дивергентное мышление находится в районе нуля. В таблице 7 приведены результаты тестирования учебной мотивации и сопоставление ее значений с уровнями креативности.

Таблица 7

Мотивация по Лускановой

Код	Баллы	Уровень креативности
1	24	2 - второй
2	18	3-третий
3	13	4-четвертый
4	9	5-пятый
5	16	3-третий
6	18	3-третий
7	26	1-первый
8	19	3-третий
9	28	1-первый
10	24	2-второй
11	11	4 -четвертый
12	13	4-четвертый
13	20	2-второй
14	26	1-первый

практически не работают. В вузах не создан фонд венчурного капитала для финансирования грантов на внедрение изобретений молодых авторов.

Снижение статуса «инженера» привело к снижению мотивации школьников на поступление в технический вуз. Этому способствует и позиция руководства школ, мотивирующая учащихся на сдачу обществоведения и на поступление в вузы гуманитарного и социально-экономического профиля. Количество абитуриентов, поступающих в технические вузы, в первом приближении, определяется количеством выпускников средней школы, сдававших ЕГЭ по физике [22]. Статистика Минобрнауки РФ свидетельствует, что с 2009 по 2014 год процент выпускников средней школы, выбравших по ЕГЭ физику, колеблется от 20 до 26%, между тем в 2014 году средний балл ЕГЭ по физике снизился до 45,8 балла (табл. 1).

Таблица 1

Количество участников ЕГЭ по физике в 2009-2014 гг.

Наименование	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**
Количество участников ЕГЭ по физике, чел.	205379	194208	185432	206029	208875	189110
То же, % от общего количества участников ЕГЭ	21,0	23,2	25,6	26,2	25	26
Средний тестовый балл по физике (по стобалльной шкале)	48,9	49,8	50,7	51,5	54,6	45,8

Следует иметь в виду, что примерно 15% от количества абитуриентов, сдававших ЕГЭ по физике и математике, может отсеяться по причине того, что не наберет минимального тестового балла по одной или нескольким дисциплинам. Например, по итогам ЕГЭ-2013 года [22] можно спрогнозировать, что процент участников ЕГЭ, набравших одновременно тестовый балл ниже минимального количества баллов по двум предметам, находится в диапазоне от 11 до 17,2% (табл. 2).

Таблица 2

Результаты участников ЕГЭ в разрезе четырех предметов в 2013 г.

Наименование предмета	Количество участников ЕГЭ	Процент участников ЕГЭ, набравших тестовый балл ниже минимального количества баллов	Средний тестовый балл	Количество стобалльников
Русский язык	834020	1,9	63,4	2559
Математика	803741	6,2	48,7	538
Физика	208875	11,0	53,5	474
Химия	93802	7,3	67,8	3 220

Возможно, эти цифры не отражают объективно сегодняшнее отношение школьника к техническому образованию, поскольку решение учеником выпускного класса о выборе направления подготовки было принято им и его родителями значительно раньше (5-6 лет назад).

Ясно одно, что только результаты инженерной деятельности могут кардинально изменить мир вокруг нас, повлиять на конкурентоспособность продукции предприятий. В этой связи важно повышать качество инженерного образования. Как его повысить?

Очевидно, нужен системный подход, учитывающий современное состояние всех факторов, влияющих на уровень высшего образования в стране. В первую очередь, нужно помочь техническим университетам, которые готовят выпускников для наиболее успешных секторов промышленности. К таким секторам промышленности сегодня могут быть отнесены ядерные и космические исследования, авиастроение, энергетика, горные шахты, нефтяная и газовая промышленность, информационные технологии, биомедицина.

Именно предприятия указанных секторов промышленности совместно с профильными кафедрами вузов могут успешно работать над созданием инновационных технологий. Однако эта работа тормозится существующей налоговой политикой инвестиций в инновационные технологии. Сегодня в России разработку и внедрение инноваций осуществляют менее 10% отечественных компаний, что в 6-7 раз меньше аналогичных показателей Германии, Ирландии, Бельгии и Эстонии. Такое положение объясняется полным отсутствием налогового стимулирования и поддержки инновационной деятельности в России. В результате технологическое отставание России и сырьевая зависимость её экономики продолжают усиливаться. Именно с этим связано ухудшение качества инженерного образования в России и снижение

23	12	34,28571	Ниже нормы
24	37	105,7143	Выше нормы
25	30	85,71429	норма
26	21	60	Ниже нормы

Как следует из таблицы 4, только 9.2 % испытуемых имеют интеллект несколько выше нормы (№ 16 и № 19 имели интеллект выше нормы на 20%), 34,6 % испытуемых имеют уровень интеллекта в пределах нормы (70-100) и 46,2 % имеют интеллект ниже нормы. При сравнении уровня одаренности с уровнем интеллекта оказалось, что соотношение у них обратное, зачастую дети с низким уровнем интеллекта имеют среднюю одаренность.

В таблице 4 креативность представлена в свойствах мышления как оригинальность, беглость и гибкость.

Таблица 5

Креативность детей по Е. Тунник

Код	ориг	бегл	гибк	код	ориг	бегл	гибк
1	8	4	4	14	20	8	6
2	13	2	6	15	6	4	4
3	4	4	2	16	6	6	2
4	34	18	17	17	17	10	7
5	8	6	4	18	2	2	2
6	30	14	11	19	14	13	17
7	7	5	4	20	15	8	6
8	7	6	5	21	5	5	3
9	45	14	14	22	26	13	12
10	61	20	18	23	16	7	6
11	27	13	18	24	4	4	3
12	11	7	5	25	31	10	9
13	11	6	5	26	19	8	6

В таблице 6 представлены результаты статистического анализа: одаренности, интеллекта, учебной мотивации и креативности мышления.

Художественные склонности (4) коррелируют с коммуникативными (5) и домашними обязанностями (7) – (4–5–7) , что легко объясняется потребностью в зрителе и одобрении посторонних.

Тест на IQ представлен в таблице 3.

Таблица 4

Уровни развития интеллекта по методу Гудинаф у детей исследуемой выборки

Код	Баллы	%	Степень развития интеллекта
1	22	62,85714	ниже нормы
2	24	68,57143	ниже нормы
3	14	40	Ниже нормы !
4	15	42,85714	Ниже нормы !
5	13	37,14286	Ниже нормы !
6	15	42,85714	Ниже нормы!
7	35	100	норма
8	38	108,5714	Выше нормы
9	35	100	норма
10	23	65,71429	Ниже нормы
11	28	80	норма
12	35	100	норма
13	32	91,42857	норма
14	33	94,28571	норма
15	37	105,7143	Выше нормы
16	43	122,8571	Выше нормы
17	35	100	нормы
18	5	14,28571	Ниже нормы!!!
19	41	117,1429	Выше нормы
20	28	80	норма
21	10	28,57143	Ниже нормы
22	16	45,71429	Ниже нормы

степени её соответствия современному мировому научно-техническому уровню.

В прошлом году в Послании Президента была поставлена задача корректировки перечня приоритетных направлений науки, технологий, техники и перечня критических технологий в Российской Федерации.

Президент России отметил, что «сегодня лидерами глобального развития становятся те страны, которые способны создавать прорывные технологии и на их основе формировать собственную мощную производственную базу. Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экономической независимости».

В конце 2014 года Правительство РФ утвердило новый план целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы. Программа подразумевает выполнение нескольких задач: создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании; реализация мер популяризации среди студентов научно-образовательной и творческой деятельности и др. Также концепция предусматривает включение в программу комплексных проектов по созданию и внедрению новой модели вузов.

Сегодня наступает интеллектуальный голод из-за «утечки мозгов» на Запад. Причем условия для утечки создаются в России. Ярким примером этого является созданный на международном уровне Сколковский институт науки и технологии («Сколтех»). В магистратуру «Сколтеха» отбирают наиболее талантливых российских бакалавров, окончивших ведущие вузы страны по наиболее престижным направлениям подготовки. Затем их направляют на стажировку в западные университеты, откуда они вряд ли возвратятся в Россию. К сожалению, отсутствуют механизмы цивилизованного ограничения (или материальной) компенсации такой эмиграции. Если бы была такая компенсация, то, возможно, её было бы достаточно для создания рабочих мест для талантливых инженеров и ученых в России [13].

20 августа 2014 года стало известно, что Кремль отказался утвердить программу обучения россиян за рубежом – проект «Глобальное образование», разработанный Агентством стратегических инициатив, который должен был быть запущен в 2014 году.

Заключение. Проблемы, стоящие перед отечественным техническим образованием очевидны. К сожалению, они накопились слишком быстро, и теперь, чтобы распутать сложившуюся ситуацию необходимо исправлять или менять подход ко многому:

– пересмотреть загрузку профессорского состава, освободить профессора от рутинных занятий, привлечь его к созданию основных образовательных программ для аспирантуры, видеозаписей лекций по основным курсам и учебным дисциплинам, написанию монографий и учебников, к научной работе, научному руководству аспирантами, магистрами и научными кружками студентов и магистров, подготовке молодых педагогов;

– прививать интерес школьников к поступлению на технические специальности, созданию научных и изобретательских центров при университетах, привлекать известных современных ученых к проведению мастер-классов, предоставлять студентам места для прохождения практики на производствах по специальности, прикреплению к компаниям, которые

заинтересованы в притоке инженеров, разработке инноваций в технической области и др.

Государство и инвесторы могли бы профинансировать междисциплинарные проекты студентов и аспирантов научно-образовательных центров, базирующихся на фундаментальном физико-математическом образовании, поучаствовать в создании базовых кафедр и инновационных технологических центров.

Реформы систем образования в европейских странах стали важным аспектом социальной политики зарубежных государств. Европейское образование нацелено на «человеческий ресурс», к его непрерывной подготовке с целью использования в меняющихся условиях постиндустриального времени.

Литература:

1. Education at a Glance 2012: OECD indicators. – URL: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/oecd-eag-2012-en.pdf (дата обращения: 4.02.2015).

2. QS University Rankings: 2014/15. URL: http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2014#sorting=rank+region=+country=+faculty=+stars=false+search= (дата обращения: 14.02.2015).

3. QS University Rankings: BRICS 2014 URL: http://www.topuniversities.com/university-rankings/brics-rankings/2014#sorting=rank+country=+stars=false+search= (дата обращения: 14.02.2015).

4. Акатьев В.А., Волкова Л.В. Инженерное образование в постиндустриальной России // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - № 5. – URL: http://www.science-education.ru/.

5. Арефьев А.Л., Арефьев М.А. Об инженерно-техническом образовании в России. - URL: http://www/youngscience.ru/filts/eng-tech-edu.pdf (дата обращения: 18.07.2014).

6. Вернуть престиж инженерных профессий: по материалам Круглого стола «Инженерное дело – основа развития России», Совет Федерации РФ, 14.04.2014 // Безопасность труда в промышленности. – 2014. – № 5. – С. 78.

7. Демоскоп weekly. Институт демографии Национального исследовательского университета "Высшая школа экономики". – № 491 – 492. 19 - 31 декабря 2011. URL: http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0491/perep01.php (дата обращения: 4.02.2015).

8. Дефицит кадров в горнопромышленном комплексе России сдерживает развитие экономики // Безопасность труда в промышленности. – 2014. – № 4. – С. 85-86.

9. Индикаторы образования: 2013: - статистический сборник. – Москва – Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2013. – 280 с. – URL: http://www.hse.ru/primarydata/io2013 (дата обращения: 4.02.2015).

10. Леонов В. Станкопром искрит // Аргументы недели. – 2014. – № 23 (415). – С. 4.

11. Лукьянченко М.В., Полежаев О.А., Чурляева Н.П. Сто лет демократизации российского инженерного образования: истоки и итоги //

достоверные корреляции между склонностями в следующих сочетаниях: (1–2–4); (2–6–7); (4–5–7).

Таблица 3

Статистический анализ склонностей детей выборки

Среднее значение	Стандартное отклонение
VAR14,444444	VAR12,501282
VAR25,148148	VAR21,875012
VAR35,407407	VAR32,324771
VAR46,222222	VAR41,804553
VAR53,703704	VAR51,564383
VAR66,481481	VAR62,118969
VAR75,740741	VAR71,953155

Серым цветом достоверные корреляции

Spearman R	t(N-2)	p-level
VAR1 & VAR2	3955002	153047,041157
VAR1 & VAR3	092829	466156,645140
VAR1 & VAR4	4221542	328423,028273
VAR1 & VAR5	2838991	480406,151258
VAR1 & VAR6	058632	293663,771440
VAR1 & VAR7	089734	450487,656242
VAR2 & VAR3	4930492	833609,008972
VAR2 & VAR4	4279112	367236,025973
VAR2 & VAR5	3530831	886951,070832
VAR2 & VAR6	3997232	180378,038852
VAR2 & VAR7	3990732	176161,039200
VAR3 & VAR4	056339	282145,780155
VAR3 & VAR5	4187992	305964,029687
VAR3 & VAR6	3214341	697240,102068
VAR3 & VAR7	6134473	883875,000667
VAR4 & VAR5	2592251	341996,191659
VAR4 & VAR6	4423772	466342,020857
VAR4 & VAR7	2360111	214360,235957
VAR5 & VAR6	4304242	384287,025018
VAR5 & VAR7	3188101	681808,105058
VAR6 & VAR7	5844213	601092,001369

Таким образом, получены достоверные корреляции между математическими и гуманитарными склонностями (1–2), математическими склонностями и физкультурой (1–4), что свидетельствует об общей одаренности ребенка, возможно, академической.

Гуманитарные склонности достоверно коррелируют со склонностями «Природа» и «Домашними обязанностями» (2–6–7), что объяснимо развитием духовности ребенка в этом возрасте.

в том числе способности), то нельзя точно предсказать какой штучный товар можно получить.

На многие десятилетия в психологии воцарилось редуцированное представление об одаренности и сведение ее измерения к IQ. Итак, раскрытие понятия одаренности завязано на способе ее измерения [17; 22].

В структуре Гилфорда все факторы – независимые способности, что и создает объективную возможность их отдельного рассмотрения в тестах интеллекта «IQ» и специальных тестах креативности «Cr». Это, кстати, демонстрируют многочисленные сопоставительные исследования креативности и интеллекта на протяжении всей второй половины XX в. Подобные исследования проходят в триаде, в которую также включили обучаемость (или профессиональную успешность) как показатель жизненной валидности тестов интеллекта и креативности. Эти три показателя и легли в основу классификации одаренности на три отдельных вида [цит. по: 10]: академическую; интеллектуальную; творческую.

В результате анализа литературы установлено содержание одаренности, в которой неразрывно переплетены познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные, психофизиологические и другие сферы психики.

Рассмотрена трехфакторная модель одаренности, выделившая в ее структуре ядро, вошедшее впоследствии во все рабочие модели.

Выявлено четыре уровня интеллекта. Общепринятая концепция обучения требует от учащихся наличия интеллекта лишь 0-го и, отчасти, 1-го уровня. Современная система среднего и, дефакто, высшего образования направлена на развитие только 0-го уровня интеллекта. Важнейшей задачей человечества является переориентация обучения на развитие 2-го и 3-го уровня интеллекта.

Представлена уровневая структура одаренности. Выявлены особенности диагностирования креативности детей старшего дошкольного возраста. Предложена система выявления одаренных детей посредством диагностических методик и наблюдений за детьми старшего дошкольного возраста.

1. Примененный метод включенного наблюдения показал, что в младшем школьном возрасте постепенно от 1 к 5 классу приобретаются в поведении новые черты психических процессов – произвольность, намеренность, осмысленность и основными новообразованиями младшего школьного возраста можно считать:

1) качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности, в том числе и «внутренней», психической;

2) рефлексию, анализ, внутренний план действий;

3) развитие познавательного отношения к действительности.

2. Получены достоверные корреляции между отдельными склонностями, которые, как показал корреляционный анализ, развиваются сопряжено, например, склонности, обеспечивающие академическую, художественную и гуманитарную одаренность, имеют разный состав.

3. Развитие общей одаренности и развитие интеллекта ребенка (IQ) имеет слабую обратную зависимость, а характеристики креативности и общей одаренности по статистическим данным зануляются, т. е. креативность ребенка не является его одаренностью.

Интересно то, что склонности у детей развиваются сопряжено, о чем свидетельствуют данные статистического анализа (Статистика 5.5). Замечены

Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 3 (13). - URL: http://hist-edu.ru/hist/book3_12/6_lukuanenko_polez_churlyaeva.pdf (дата обращения: 11.09.2014).

12. Модернизации инженерного образования и качества подготовки технических специалистов: заседание Совета при Президенте по науке и образованию, 23 июня 2014 года в Кремле, под председательством Президента России В.В. Путина. - URL: http://www.kremlin.ru/news/45962 (дата обращения: 11.09.2014).

13. Молодежь в России. 2010: Стат. сб. / ЮНИСЕФ, Росстат. М.: ИИЦ «Статистика России», 2010. – 166 с. – URL: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2011/MOLODEG_RUS_2010.pdf

14. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 27.05.2014).

15. Павлихин Г.П. Первый опыт подготовки магистров в области охраны окружающей среды в МГТУ им. Н.Э. Баумана // Безопасность жизнедеятельности. – 2014. – № 1. – С. 41-44.

16. Пресс-конференция, посвященная итогам ЕГЭ-2014, 16 июля 2014 года. - URL: http://www.ege.edu.ru/ru/main/news/index.php?id_4=19422 (дата обращения: 11.09.2014).

17. Статистика ЕГЭ. Результаты участников ЕГЭ в разрезе общеобразовательных предметов в 2013 году / Официальный информационный портал единого государственного экзамена (ЕГЭ-2014). - URL: http://www.ege.edu.ru/common/upload/docs/app10.xls (дата обращения: 11.09.2014).

18. Тома официальной публикации итогов Всероссийской переписи населения 2010 года. Том 3. Образование. – URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol3/pub-03-01.pdf (дата обращения: 14.02.2015).

19. Фиговский О.Л. Есть ли свет в конце тоннеля? Заметки полупостороннего о науке и образованию в России. – URL: http://www.ecolife.ru/zhurnal/articles/33845/ (дата обращения: 14.02.2015).

20. Фиговский О.Л. Как России достичь национального успеха? / Заметки полупостороннего после послания и перед собранием. – URL: http://www.ecolife.ru/zhurnal/articles/33319/ (дата обращения: 14.02.2015).

УДК 372.851

заслуженный работник образования РК,
старший преподаватель Алиева Зарема Эбазеровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ МЫШЕЧНЫХ ОЩУЩЕНИЙ СКРИПАЧА ПРИ РАБОТЕ НАД ЛЕВОЙ РУКОЙ

Аннотация. Статья посвящена анализу развития мышечных ощущений начинающих скрипачей при обучении игре на скрипке. Рассмотрен авторский опыт применения специальных упражнений при работе над постановкой левой руки при обучении студентов.

Ключевые слова: скрипка, смычок, постановка, мышцы тела, обучение.

Annotation. This article analyzes the development of muscular sensations beginners violin when learning to play the violin. The author's experience with the use of special exercises for the work on the left arm when teaching students.

Keywords: violin, bow, posing, body muscles, training.

Введение. При всей сложности и первостепенности работы над правой рукой естественность движений немыслима без соответствующего внимания к левой руке, в частности, к мышечным ощущениям в крайних, обеспечивающих устойчивость держания скрипки точках, у ключицы и у порожка.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – раскрыть педагогические условия формирования мышечных ощущений скрипача при работе над левой рукой.

Изложение основного материала статьи. При определении первоначальной постановки скрипача, в процессе развития техники левой руки необходимо уточнить роль плеча с позиции мышечных ощущений. Единственное бесспорное условие развития техники левой руки – плечо можно поднимать, не теряя ощущения мышечной свободы. Есть границы возможного поднимания плеча, выше которой зажатия, пусть даже незначительные, неизбежны. Излишнее же расслабление мышц этого участка ведет к увеличению покатости плеча, а следовательно и к низкому держанию скрипки. При таком держании инструмента движение смычка сопровождается чувством потери контакта смычка со струной. И в данном случае решающим являются индивидуальные ощущения ученика. Как правило, устойчивости держания скрипки у подбородка способствует более глубокая ее посадка, т.е. скрипка должна ложиться на плечо не краем деки, а определенной ее частью. Немалую роль здесь играет и правильно подогнанная подушечка. Подушечка должна накладываться на плечо с таким расчетом, чтобы образуемая при этом опора была на одной линии с опорой скрипки у шеи при самой незначительной поддержке снизу (плечом). Должно создаваться ощущение, что скрипка положена на плечо, а не приложена к нему.

Описанная роль плеча является не самой существенной. Психологически ни одно сколько-нибудь активное движение в струну не должно оставлять плечо безучастным; оно должно быть предельно чувствительным к опорным,



Рис. 1. Характеристика организации мышления детей младшего школьного возраста

Системообразующим фактором в проблеме исследования одаренности выступает личность как совокупность качеств, имеющая иерархическое построение и включающая ряд подсистем, анализ которых позволяет описать ее как организованную целостность, определить место и роль способностей и одаренности, выявить отношения между компонентами разного порядка, отделить существенное от случайного [29].

За основу для построения модели одаренности нами избрана обоснованная В. В. Рыбалко концепция трехмерной, поэтапно конкретизированной психологической структуры личности, в которой автор выделяет три взаимосвязанные базовые измерения, которые, по его мнению, целесообразно использовать при построении психологической структуры личности [цит. по: 9].

Первое измерение (I) – социально-психолого-индивидуальное («вертикальное») с присущими ему подструктурами личности. Здесь существуют подструктуры: общение, направленность, характер, самосознание, опыт, интеллектуальные процессы, психофизиологические качества опыт, интеллектуальные процессы, психофизиологические качества.

Второе измерение (II) – деятельностное («горизонтальное»), дифференцирующееся на соответствующие компоненты деятельности и поведения.

Третье измерение (III) – возрастное (генетическое), характеризующее уровень развития качеств личности, ее задатков, способностей, психических свойств.

Эти измерения рассматриваются нами как единая система базовых категориальных параметров целостной психологической структуры личности, как средство их сочетания в систему взаимосвязанных базовых параметров личности используется ортогональный принцип. В психологической структуре личности он используется в качестве средства установления и презентации внутренних системных связей между измерениями и их элементами в целостной модели личности.

Поскольку одаренность это системное, интегральное образование, она развивается по трем координатам – вертикальное (первое измерение, состоящее из многих компонентов развития личности), горизонтальное (второе измерение, состоящее их разнообразных сфер деятельности), перпендикулярное (третье измерение, включающее генетические особенности,

Проблема прогнозирования обычно ускользает от внимания специалистов и не рассматривается как значимая ни теоретиками, ни практиками. Однако решение этой проблемы имеет принципиальное значения для общества, поэтому имеет смысл рассматривать концепции одаренности. Наиболее плодотворно к решению проблемы одаренности подошел американский исследователь Дж. Рензулли, выдвинувший трехфакторную модель, выделив в ее структуре ядро, вошедшее впоследствии во все рабочие модели одаренности [35], а также условия среды. В этом отношении интересна модель О.И. Гордеевой, рассмотревшей подробно мотивационный аспект одаренности [3].

Первые дни пребывания в школе приводят к изменению социализации ребенка, который получает статус социального субъекта, так как имеет теперь социально значимые обязанности. Заметно улучшается работа мозга и нервной системы. По словам физиологов и предоставленных ими данных можно сказать, что кора больших полушарий является уже зрелой к 7 годам. По другим данным (А.И. Савенков) полностью мозг созревает только к 12 годам. В младшем школьном возрасте выявляется неравномерность психофизиологического развития у разных детей, и сохраняются различия в темпе развития между мальчиками и девочками: мальчики отстают от девочек. Полагаясь на такого рода факты, авторы, изучающие эти аспекты, пришли к одному выводу, что в младшей школе «за одной партой сидят дети разного возраста: в среднем девочки старше мальчиков на 1–1.5 года, и это различие не в календарном возрасте» [14].

По мнению большинства известных авторов, учебная деятельность формирует основные изменения в психике ребенка. В процессе учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся главным атрибутом, который поможет в развитие на следующем возрастном этапе [21]. В школьном процессе обучения включаются усвоение большого количества знаний, усвоение и вывод на первое место многих навыков и, конечно же, развитие познавательного процесса – мышления, памяти, внимания, и личности. Но в основном, именно сами привычки и знания являются конечным итогом удачного образования. Как результат, с каждым последующим этапом обучения, учащийся сталкивается с проблемами в усвоении и применении нового учебного материала. Не только промежутки предыдущих этапов обучения являют собой причину таких затруднений, но и отсталость самих обучаемых процессов, неготовность к постановке и разъяснению проблем, восприятие и усвоение нового материала, подтверждение найденного решения, высказывание собственной мысли. Для лучшего и эффективного понимания и усвоения учебного материала на каждом возрастном уровне и в каждом учебном предмете, прежде требуется достичь на предшествующем уровне развития группы познавательных процессов, обеспечивающих возможность успешного усвоения. Это подразумевает в равной степени развитие восприятия, внимания, памяти, воображению, мышлению и речи.

Все познавательные процессы являют собой единую систему, интеллектуальную, которая одновременно привлекает внимание к новому, обеспечивает понимание и запоминание учебного материала [15]. Большую роль здесь играет мышление, организованное в следующую систему [16].

относительно опорным и неопорным звукам. При исполнении неопорных звуков плечо наподобие пружины, на которую перестала воздействовать сила извне, естественно возвращается в исходную позицию.

Всякое подъемное движение правой руки, сочетающее с психологическим представлением глубокого вдоха, должно сопровождаться соответствующей психологической реакции плеча и реакцией уплотнения в момент вхождения смычка в струну.

При исполнении таких эпизодов, как движение от первого пальца к четвертому при обратном гамообразном ходе, роль плеча иная, психологически даже противоположная описанному выше. В момент, предшествующий постановке четвертого пальца, плечо, расслабляясь, направляет активно расслабленную группу мышц несколько вправо и создает благоприятное условие для использования рулевого движения. В свою очередь это приводит к расслаблению мышц кисти, освобождению пальцев. Каждый из них свободным падением от основания своего нижнего сустава может активно опуститься на струну. Такая мышечная основа в левой руке подсказывает и степень допустимого изменения формы кисти, в некоторых случаях заметную даже со стороны. Надо помочь ученику найти наиболее удобную позицию для обеспечения свободного падения пальца на струну. Здесь играет роль длина пальцев играющего, степень гибкости его кисти, сложность движения и т.д. Навык приспособления усваивается не сразу и подготавливается правильно воспитанными предшествующими навыками, однако практика подтверждает, что уже при исполнении первой же гаммы, не имеющей в ключе знаков, ученик в элементарной форме к этому должен быть приобщен.

Нетрудно зафиксировать микроизменение в ощущениях, и даже некоторое изменение в самой форме постановки пальцев левой руки. Мизинец, например, направляясь на «свое место», вызывает одновременно и необходимость некоторого изменения положения большого пальца, который в зависимости от физического строения кисти играющего (длина пальцев, эластичности ладони и т.д.) изменяет свое положение по отношению к головке скрипки, приближаясь к порожку тем больше, чем менее податлива рука и, в частности, чем короче мизинец.

В этом случае обязательным должно быть ощущение, будто под локоть левой руки, так же как и в правой, подложена подушечка, реально помогающая освободить руку в целом.

Такой психологический настрой приводит к «размягчению» сухожилий, связывающих кисть с предплечьем, облегчает использование рулевого движения, способствует созданию устойчивости пальца на грифе. Конечно, эти ощущения достигаются не анализом движения, а стремлением найти удобную игровую позицию, результатом чего и будет попеременное ощущение то одних, то других опор. При работе над беглостью, основой которой является правильное развитие навыков падения и поднятия пальцев, надо добиваться ощущения падения пальца на струну от его основания, оставляя абсолютно спокойной руку в целом – условие которое И.Иоахим считал обязательным для достижения хорошей техники левой руки [1, с.74].

Необходимо обращать внимание на общее психологическое состояние учащегося, на увеличение скованности при малейших усложнениях движений, в частности, при необходимости «дотянуться» до нужного звука. Мы имеем в виду пристальный взгляд на пальцы, сосредоточение внимания именно на

«трудном» пальце.

Мышечные ощущения в большом пальце трудно переоценить. Отключение большого пальца от хватательного рефлекса создает благоприятные условия для техники левой руки в целом и для беглости пальцев в частности. Чрезвычайно важно, начиная с первого постановочного элемента и не упуская из виду в течение всего периода обучения, стремиться к ощущению лежания шейки скрипки в соответствующем участке полукольца, образуемого большим и указательным пальцами; психологически настраиваться на чувство, будто шейка скрипки лежит на мягкой ткани подушечки верхнего сустава большого пальца. В сочетании с аналогичным ощущением в правой руке (будто четыре лежащих сверху пальца своей массой лежат на трости) данной ощущение содействует освобождение мышц плечевого пояса в целом – одно из необходимых условий достижения игровой свободы скрипача. Преодолению возникающих противодействий и должно быть направлено внимание как педагога, так ученика.

Рекомендую следующий прием, облегчающий опору левой руки о гриф. При держании скрипки, придерживаясь общепринятых правил, стараться почувствовать двойное тяготение руки: с одной стороны – к себе, т.е. в направлении к корпусу, с другой – в силу естественного стремления – вниз, психологически создавая максимальное удобство опорами руки в точках соприкосновения с инструментом.

Возникающие при этом ощущения подобные тем, какие будут, если играть на скрипке, облокотившись о спинку кресла, подняв инструмент несколько выше обычного. В процессе игры, для более ясного восприятия ощущения полной игровой свободы, можно слегка обхватив наружную сторону ладони левой руки ученика, создать ей опору. Возникающее чувство увеличивает опору пальца в сторону, облегчая передвижение руки по грифу.

Если рука и кисть будут расслаблены, то пальцы не будут «чувствовать» друг друга, если плотность больше допустимой – они будут задерживать движение. Для гибкого передвижения руки необходима определенная взаимосвязь отдельных ее частей и плотность прилегания пальцев к струне.

В целом, кисть левой руки зрительно должна представлять продолжение предплечья, заканчивающегося устойчивым закругленным расположением пальцев на струне или над струной.

Описанные нами мышечные ощущения приведут в конечном итоге к тому, что ни одно положение руки на грифе при всей своей устойчивости само по себе не будет статичным, и, как следствие, рука будет способна к рефлекторной реакции перемещения на нужное расстояние, что и является мышечной основой внепозиционной игры, о которой говорит Е. Камилларов. «Даже работая над освоением позиций, - пишет Камилларов, - педагог должен перспективе учитывать, насколько его приемы позволяют развить и внепозиционные формы движений» [2, с.18].

При правильно воспитанных навыках со временем можно достичь в пальцах такой гибкости, при которой, отрывая их от струны во время игры, педагог не только не почувствует сопротивления, а столкнется с «пружиной», которая будет стремиться возвратить палец на гриф.

Естественная пальцевая цепкость будет способствовать, помимо прочего, и качественному овладению техникой двойных нот, исполнение которых резко затрудняется в силу того, что удваивается не опора, которая должна быть в

педагогических задач важно не только то, что делает ребенок, но и то, зачем он это делает, что движет им, что заставляет его действовать. Исследователи во всех странах мира изучают проблему мотивации учения, поведения, деятельности, иначе говоря, ищут ответ на вопрос «зачем это нужно ребенку» Ниже приведена классификация мотивации одаренности, которая, как любая схема, значительно беднее и проще, чем реальная жизнь, но она в целом отражает суть явления [13, с. 27].

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности:

а) мотивы, связанные с содержанием учения: стремление узнать новые факты, овладеть знаниями, способами действий, проникнуть в суть явлений и т. п.;

б) мотивы, связанные с самим процессом учения: стремление проявлять интеллектуальную активность, рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения задач, т. е. ребенка увлекает сам процесс решения, а не только получаемые результаты.

2. Мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

- широкие социальные мотивы:

а) мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями и т. п.;

б) мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т. п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения);

3. Узколичные мотивы:

а) стремление получить одобрение, хорошие отметки (мотивация благополучия);

б) желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей престижная мотивация);

в) отрицательные мотивы: стремление избежать неприятностей со стороны учителей, родителей, одноклассников (мотивация избегания неприятностей).

Как видно из представленной схемы, все группы мотивов присутствуют практически в каждом действии ребенка, связанном с учением. Другими словами, учение, как и любая другая деятельность, всегда мотивирована несколькими мотивами.

В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. К внутренним мотивам относятся такие, как: собственное развитие в процессе учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. Такие мотивы, как понимание необходимости учения для дальнейшей жизни (у младших школьников – надо быть грамотным), процесс учения как возможность общения, похвала от значимых лиц являются вполне естественными и полезными в учебном процессе, хотя их уже нельзя отнести полностью к внутренним формам учебной мотивации. Еще более насыщены внешними моментами такие мотивы, как: учеба как вынужденное поведение; процесс учебы как привычное функционирование; учеба ради лидерства и престижа; стремление оказаться в центре внимания. Эти мотивы могут оказывать заметное негативное влияние на характер и результаты учебного процесса. Наиболее резко выражены внешние моменты в мотивах учебы ради материального вознаграждения и избегания неудач.

5.Самооценка способностей, мотивации, интересов, успехов и др. (с помощью опросников, перечней, самоотчётов, интервью, собеседования)	Сами учащиеся (информацию собирает школьный психолог или специально подготовленный учитель)	Сведения об интересах, увлечениях, особенностях мотивации личности, проблемах общения и обучения
6.Оценка работ (экзаменационных в том числе), достижений, школьной успеваемости	Учителя, эксперты, специалисты в соответствующих областях, психологи	Оценка продуктов деятельности учащихся (количественная и/или качественная)
7. Психологическое тестирование (применение психометрических тестов)	Квалифицированные психодиагносты	Тестовые показатели интеллектуального, творческого и личностного развития учащегося

На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности, – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованных деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой) [18]. При этом особое значение имеет собственная активность индивида, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования [1].

Потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, при этом реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей. Тот или иной ребенок может проявить особую успешность в достаточно широком спектре деятельностей, поскольку его психические возможности чрезвычайно пластичны на разных этапах возрастного развития. В свою очередь, это создает условия для формирования различных видов одаренности. Более того, даже в одном и том же виде деятельности разные дети могут обнаружить своеобразие своего дарования применительно к разным ее аспектам [цит. по: 9].

Об одаренности следует судить в единстве категорий «могу» и «хочу», поэтому признаки одаренности необходимо рассматривать с точки зрения двух аспектов поведения одаренного ребенка – инструментального и мотивационного. Инструментальный характеризует способы его деятельности, а мотивационный – отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности [13].

Инструментальный аспект играет очень важную роль в проявлении одаренности. Но, поскольку одаренность, как высокий уровень развития способностей, проявляется в активном поведении, нельзя не учитывать мотивы, побуждающие ребенка к той или иной деятельности. При решении

одном пальце, а зажатия, которых почти во всех случаях бывает более чем достаточно. И если в отношении играющих пальцев происходит это, так сказать, в пределах арифметической прогрессии, то к реакции большого пальца можно применить и геометрическую прогрессию. В связи с этим полезным является психологическое внушение, что исполнение двойных нот «легче», чем одинарных по той причине, что этому способствует наличие двух точек опор в левой руке и возможность свободно «расположиться» на двух струнах – правой.

Естественным становится и чувство большей опоры на двойных нотах, а следовательно и «отдыха». Например, при исполнении эпизода из этюда №4 Фиорилло, ученику значительно легко найти путь к мышечной гибкости, если он психологически настроится на то, что каждая двойная нота это «отдых», а последующие две одинарные – подготовка к нему. Здесь естественные цезуры после каждой двойной ноты позволяют лучше ощутить предстоящее мышечное чувство. Этими же ощущениями следует добиваться гибких соединений одинарных нот с двойными в любом другом их сочетании. Пользу приносят и этюды, в которых можно фиксировать внимание на стремительности падения пальца.

В пальце, берущим ноту перед каждым симметрично расположенным форшлагом, следует добиваться чувства полного освобождения, «висения» на нем кисти. В результате палец, исполняющий форшлаг, освобождаясь, как бы сам падает на струну.

Без таких ощущений мы не услышим красивого акцента на относительно слабой доле группировки и в пьесах, исполняющих легато.

В ответ на падение пальца, влекущее за собой и некоторое увеличение опоры кисти о гриф, плечо отвечает незаметным, однако активным расслаблением, при котором мышцы должны возвратиться в исходную позицию как только упор этот прекратиться, либо уменьшится. Вся эта «пружинящая» масса способствует тому, что большой палец уже не прижимается к шейке, а как бы мягко «поглаживает» ее поперек; локоть соответственно принимает такое положение, при котором остальные пальцы, даже когда они и «не работаю», не растопыриваются, не принимая крючкообразной формы, эластично располагаются на грифе.

Увеличение опоры приводит также и к правильному взаимодействию большого и остальных пальцев, которые в ином случае совместными усилиями стараются «схватить» гриф, а не найти на нем опору. Все это облегчает работу над интонацией, сменой позиций, двойными нотами.

Незначительное уплотнение пальца, необходимое для извлечения красивого звука, достигается нахождением точки опоры на грифе, которую «использует» кисть, как бы «повиснув» на пальце. О полной упругости в первый период обучения думать не приходится. Она вырабатывается в процессе кропотливой работы, которая во многом зависит от правильно воспитанных первоначальных навыков. Здесь следует указать на то, что действия мышц в разных руках настолько взаимосвязаны, что даже когда некачественный звук является результатом слабого нажима смычка, ученик увеличивает нажим пальца левой руки. Это своеобразный рефлекс, который педагогу надо иметь в виду.

Естественные мышечные расслабления в левой руке помогают почувствовать ряд отвлеченных психологических представлений:

1. Будто при исполнении залигованных нот в каждую из них надо «входить». Психологическое «размягчение» примыкающих к струне частей пальца, без чего трудно «входить» в следующий звук, помогает и выравниванию интонации, т.е. в большинстве случаев пальцу для этого нужно незначительное углубление, либо отклонение в одну или другую стороны. Отсутствие такого ощущения приводит к тому, что пальцы «откровенно» переставляются при необходимости даже малейшего изменения высоты звука, не говоря уже о случаях, когда приходится выравнивать интонацию чистой квинты, берущейся общим пальцем.

2. Ученику надо представлять, будто ставится не палец, а чашечка в изгибе локтя упирается во что-то мягкое. Это освобождает руку в целом, облегчая постановку пальца, ибо в силу вступает закон «рычага». В этом случае уже не палец и даже не кисть передвигается в соответствующую позицию, а предплечье переводит их на нужное место. И здесь мышечные ощущения имеют много общего с ощущениями при движениях правой руки.

3. Необходимо также психологически представлять, будто площадь соприкосновения мышц пальца со струной тем большая, чем плотнее опора на играющий палец. Таким образом появляется чувство, будто при постановке пальца всегда имеется определенный запас гибкости.

Работая со скрипачом над техникой левой руки рекомендуем обратить внимание также на следующие моменты:

1) Иметь в виду, что сила давления пальца левой руки не всегда пропорциональна силе давления смычка. Ярко звучащее пиано требует, например, значительной плотности пальца при относительно легком нажиме смычка. В эпизодах чисто технических нажим пальца должен быть минимально необходимым. Нужно также следить, чтобы палец подымался перпендикулярно к струне. При соответствующей подготовке ученика этот недостаток контролируется игрой определенных последовательностей на одной струне в сопровождении соседней открытой струны.

2) Необходимо исходить из того, что основа зажатий в пальцах заключена в кисти, точнее в сухожилиях, соединяющих ладонь с предплечьем.

3) Нельзя добиваться четкости движений пальцев путем «выстукивания»; это бесполезно, ибо принцип четкости движений пальцев музыканта иной.

4) По возможности надо оставлять не мешающие игре пальцы на сруне. Допущение при этом зажатий конечно вредно.

5) Передача опоры от одного пальца к другому должна быть такой, при которой не теряется ощущение участия в движении кисти вцелом. В этом случае иным становится и понятие «изолированности» в пальцах, что будет означать не разобщенность в их взаимодействиях, а внутреннюю мышечную взаимосвязь.

6) Правильное ощущение точек опор приведет к такому чувству, будто стоять со скрипкой и смычком удобнее, чем без них, а следовательно, скрипач должен уставать не от работы, а от отдыха, подобно тому, как человек устает, сидя долгое время даже в мягком кресле. Понятие это больше психологическое, но в системе воспитательных средств такого плана ощутимо облегчает работу не только над игровыми движениями, но и над процессом обучения в целом.

Выводы. Таким образом, проведенные исследования в области мышечных ощущениях начинающего скрипача позволяют сделать вывод, что в каком бы

Изложение основного материала. В настоящее время исследователи перешли от поиска одаренных детей, поскольку их не так много, к многоступенчатой диагностике, заключающейся в собирании досье на ребенка (портфель данных) и многоступенчатому отбору[20; 22; 25].Такие результаты описаны Е.И. Щеблановой и К. Хеллером на старших школьниках [29], есть подобные результаты и по младшим школьникам [309]. В табл.2 представлены этапы диагностики одаренности детей [9]. Подобный метод диагностики одаренных детей рекомендуется К. Хеллером [20; 25].

Таблица 2

Этапы диагностики одаренности детей

Метод диагностики	Источник информации	Вид информации
1. Номинация (называние)	Учителя, воспитатели, психологи и др.	Имена кандидатов в одарённые
2. Выявление проявлений одарённости в поведении и разных видах деятельности, особенностей познавательного стиля, интересов, мотивации	Учителя, воспитатели, психологи и др.	Данные наблюдений, рейтинговые шкалы, оценка признаков по специальным спискам, ответы на анкеты и т.п.
3. Изучение условий и истории развития учащегося в семье, начиная с раннего детства, его интересов, увлечений	Родители и другие члены семьи (информацию собирает школьный психолог или специально подготовленный учитель)	Сведения о составе семьи, её образовательном уровне, ценностях, а также о необычных способностях, интересах, занятиях ребёнка, о его раннем развитии
4. Оценка учащегося его сверстниками	Одноклассники, друзья, члены кружка (информацию собирает школьный психолог или специально подготовленный учитель)	Сведения о способностях, не проявляющихся в успеваемости и достижениях, о внешкольных интересах и творческих возможностях

В.Д. Шадриков одаренность рассматривает как общую способность [27], которую измеряют через IQ [28] или мышление [6]. Но имеется и другой подход, разработанный Э.А. Голубевой, связавшей общую одаренность и склонности [2]. Тем не менее, проблема измерения общей одаренности через склонности осталась нерешенной.

Нами была исследована одаренность детей 4 класса и их склонности в основных семи видах деятельности:

1 – математика и техника,
2–гуманитарная сфера,
3– художественная деятельность,
4–физкультура и спорт,
5–коммуникативные интересы,
6–природа и естествознание,
7–домашние обязанности и труд по самообслуживанию [20].

Сумму склонностей (∑) и величину М (средняя) считали уровнем общей одаренности ребенка.

Обычно одаренностью считается количество баллов, превышающее норму методики (35 баллов – ответы на все вопросы положительные) на 20–30 %), т. е. примерно ≥45 баллов (В). От 35 до 45 баллов – средний уровень одаренности (С). Ниже 35 баллов считают низким уровнем (Н).

Так, в выборке, представленной в Табл.1, у детей лучше всего развиты склонности к физическим упражнениям (4) и естествознанию (6).

Таблица 1

Склонности учеников 4 класса

Склонности ребенка							
	1	2	3	4	5	6	7
M	4,4	5,1	5,4	6,2	3,7	6,4	5,5
±σ	2,50	1,87	2,32	1,80	1,56	2,11	1,95

Таким образом, предварительные исследования показали, что не известен основной подход к проблеме, поскольку набор склонностей зависит от выборки.

Одаренность представляет собой системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [25], это уровень проявления определенных способностей человека, связанный с их развитием, но, тем не менее, от них независимый [цит. по: 9]. Вхождение же в систему делает проявление одаренности непредсказуемым явлением, и поэтому трудно прогнозируемым.

Если следовать данным Векслера по интеллектуальной одаренности, то можно увидеть определенную уровневую структуру, в которой одаренность трактуется как возможность. Однако данные связи склонностей с интеллектом отсутствуют [цит. по: 10].

участке ни был замечен недостаток, связанный с зажатием мышц или даже просто недостаточной игровой свободой, основу недостатка следует искать в состоянии мышц, расположенных порой далеко от участка зажатия. Единственным правильным ориентиром, обеспечивающим качество движения в любой игровой ситуации, является стремление к максимальному использованию веса руки. При правильном воспитании освобождение мышц происходит в строгой последовательности, подсказываемой исполнительскими намерениями, сводящими определенные рефлексы к минимуму.

Литература:

1. Брейтбург Ю. Иозеф Иоахим – педагог и исполнитель. – М.: Музыка, 1966. – 96 с.

2. Камилларов Е. О технике левой руки скрипача. – Л.: Музгиз, 1961 . – 84 с.

3. Тагиев М.Ю., Парсегов А.С. Проблема мышечных ощущений. – Баку: Ишыг, 2004. - 102с.

Педагогика

УДК 372.41

кандидат педагогических наук,
доцент Аметова Эльмира Рамазановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Асанова Зарема Ризаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЫСТРОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье на основе результатов исследований в смежных с педагогикой областях проанализированы и обобщены психолого-педагогические особенности формирования навыков чтения. Овладение чтением представляет собой сложную систему, содержащую как элементарные операции знакового декодирования, расшифровки грамматических, стилистических конструкций, так и более сложных способов смысловой интерпретации основного текста, авторской позиции, контекста произведения. Также раскрыт педагогический опыт по формированию навыка быстрого чтения у младших школьников, который представляет собой оригинальную методическую копилку на основе адаптированных методик обучению чтению В. Зайцева, И. Федоренко и др.

Ключевые слова: формирование, навык чтения, психолого-педагогические особенности, методическая копилка, начальная школа.

Annotation. On the basis of the results of research in related areas of pedagogy analyzed and summarized psychological and pedagogical features of formation of reading skills. Mastery of reading is a complex system comprising both basic operations landmark decoding deciphering of grammatical, stylistic designs and

more sophisticated ways of semantic interpretation of the basic text, of the author's position, of the context of the work. Also disclosed is a pedagogical experience by the formation of fast reading skill in primary school children, which is an original piggy bank on the basis on the adapted method of teaching reading (W. Zaitsev, I. Fedorenko and others).

Keywords: formation, the skill of reading, psychological and pedagogical features, methodical piggy bank, primary school.

Введение. Полноценный и достаточно автоматизированный навык чтения помогает человеку постоянно расширять свой кругозор, создает благоприятные условия для развития его умственных способностей, воображения, способствует творческой деятельности в различных областях. От умения читать во многом зависит успех учебной деятельности ученика и его психическое развитие. Уверенное овладение навыком чтения – одна из основных предпосылок успешной работы учащихся по всем учебным предметам. Научить ребенка правильно, сознательно, выразительно, и в то же время бегло читать – одна из основных задач обучения в начальных классах.

Современная методика обучения чтению в значительной мере опирается на достижения психологов и психолингвистов, что позволяет адекватно возрастным и индивидуальным возможностям школьника формировать читательские умения и навыки. В последние десятилетия проведены исследования Е.Л. Григоренко (2012), которая концептуализировала психологическую систему чтения и правописания в русском языке, изучила индивидуальные различия в когнитивных процессах (и формирующихся на их основе репрезентациях) как условия становления и реализации навыков чтения и правописания и как продукты их биосоциальной природы (этиологии) [1]; Л.В. Соколовой (2015), выявившей психофизиологические и нейрофизиологические механизмы, обеспечивающие реализацию процесса чтения на разных этапах онтогенеза., исследовав системную организацию интегративной деятельности мозга во время чтения у детей 7-8 и 10-11 лет и взрослых и установив особенности функциональной организации структур головного мозга в процессе чтения у школьников разного возраста с различным уровнем сформированности навыка чтения [2] и др. Результаты этих исследований учитывает и педагогическая наука, в частности, определяя психолого-педагогические особенности формирования навыков чтения.

В то же время многие учителя, опираясь на теоретическую базу методики обучения чтению и развития скорости чтения, собирают собственную методическую копилку, приемы и различные задания которой в совокупности представляют оригинальный педагогический опыт.

Формулировка цели статьи и задач – на основе результатов исследований в смежных с педагогикой областях проанализировать и обобщить психолого-педагогические особенности формирования навыков чтения и раскрыть педагогический опыт обучения учащихся быстрому чтению в современной начальной школе.

Изложение основного материала статьи. В отечественной психологической науке и образовательной практике среди ряда ученых (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина и др.), которые занимались вопросами исследования чтения и правописания

отдельными склонностями, которые развиваются сопряжено. Так, склонности, обеспечивающие академическую, художественную и гуманитарную одаренность, имеют разный состав.

Ключевые слова. Склонности, интеллект, креативность, мотивация. Одаренность как системообразующий фактор, одаренность в учебной деятельности.

Annotation. This work is devoted to the consideration of the content of the inclinations of the child of primary school age in the context of his overall talent. Assigning a child apprentice status marks a new stage of development-the psychological and physical changes-and has an impact on his behavior. It is shown that the manifestation of General gifts, presented in the work as the sum of tendencies and development of the child's intelligence (IQ), had a weak inverse dependence and creativity as a phenomenon, not an endowment. Reliable data were obtained between individual inclinations that are involved. So, the propensity to ensure the academic, artistic and human talent, have a different composition.

Keywords. Inclination, intelligence, creativity, motivation. Giftedness as backbone factor, talent activities in training activities.

Введение. Когда речь заходит о младших школьниках, то у каждого в голове всплывает образ детей в возрасте от 6 до 10 лет. Этот период детства обусловлен обучением в начальных классах и появлением новой деятельности – учебной. Однако, несмотря на большой интерес исследователей и значительное количество работ по психологии данного возраста, имеются не до конца решенные вопросы. Прежде всего, это касается склонностей детей в рамках понятия «общая одаренность» [8; 23].

Обычно склонности характеризуются отношением детей к определенному виду деятельности, что является основной предпосылкой развития способностей, следовательно, и одаренности [12, с. 464].

Но характерным является и то, что в младшем школьном возрасте появляется новая ведущая деятельность – учебная, которая также должна характеризоваться определенными склонностями [14; 15].

Ильин Е.П. обстоятельно разобрал проблему способностей и наметил пути к ее решению, но как сочетаются склонности к учебе со склонностями к другим видам деятельности осталось не известным [7].

Актуальность данной работы очевидна, так как исследование связано с рассмотрением возможностей увеличения одаренных людей, представляющих собой важный государственный ресурс [24].

Формулировка цели статьи. Цель работы состояла в изучении одаренности детей младшего класса, представленной в виде склонностей.

Одаренность в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности [19; 21].

Доподлинно известно**,** что учебная деятельность изменяет когнитивные функции детей – восприятие, внимание, память, воображение и психологию мышления [11]. Следовательно, в течение всего периода обучения на качественно новом уровне реализуется потенциал активности ребенка, познающего окружающий мир, а также самого себя, что приводит к приобретению нового опыта. Естественно, что при этом будут меняться и его склонности [29].

Литература:

1. Александрова, В. Г., Богуславский, М. В. Новые рубежи педагогической реальности: аксиология, духовность, гуманизм / В. Г. Александрова, М. В. Богуславский. – М.: МГПУ, 2007. – 311 с.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» 2013-2020 годы [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/3409/файл/2228/13.05.15-Госпрограмма-Развитие_образования_2013-2020.pdf.
3. Данилова, Е.А. Управление процессом гуманизации в российских вузах в условиях интеграции в европейское образовательное пространство (социологический анализ): дис. ... канд.социол. наук. 22.00.08 / Елена Александровна Данилова. – М.: МГУПИ, 2010. – 188 с.
4. Добрускин, М. Е. Гуманизация как стратегия высшего образования [Электронный ресурс] / М. Е. Добрускин. Режим доступа: http://www.socionauki.ru/journal/articles/126657/.
5. Коллегов, А. К. Диверсификация как основная тенденция развития высшего педагогического образования в России [Электронный ресурс] / А. К. Коллегов. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/diversifikatsiya-kak-osnovnaya-tendentsiya-razvitiya-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-rossii.
6. Корнетов, Г. Б. От первобытного воспитания к гуманистическому образованию / Г. Б. Корнетов. – М.: АСОУ, 2008. – 208 с.
7. Кюрегян, А. В. Гуманное образование для гуманного мира / А. В. Кюгерян //Актуальные проблемы современной педагогики: сб. научных трудов / Под ред. Л.П. Крившенко. – М.: МГОУ, 2006. – С. 43–45.
8. Панфилова, Т. В. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? [Электронный ресурс] / Т. В. Панфилова. Режим доступа: http://netreforme.org/news/t-v-panfilova-reformirovanie-vyisshego/.

Психология

1509.9(075.8)
доктор биологических наук, профессор Кузьмина Рузольда Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СКЛОННОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. Настоящая работа посвящена склонностям ребенка младшего школьного возраста в контексте его общей одаренности. Присвоение ребенку статуса ученика знаменует собой новую ступень развития, выражающуюся в психологических и физических изменениях, и накладывает отпечаток на его одаренность. Показано, что проявление общей одаренности, представленной в работе, как сумма склонностей к деятельностям, и развитие интеллекта ребенка (IQ), имеют слабую обратную зависимость, а креативность, как явление, не является одаренностью. Получены достоверные корреляции между

как навыков, операций, действий и деятельности, видное место принадлежит Д.Б. Эльконину. Ученый определяет чтение как процесс воспроизведения звуковой формы слов по их графической (буквенной) модели [3]. В этом определении акцентируется внимание на том, что читатель действует со звуковой стороной речи.

В соответствии с этим в начале формирования навыков чтения учитель ставит перед учащимися такую задачу как воссоздание звуковой формы слова. Правильность воссоздания как сознательно совершаемого действия контролируется с помощью понимания. Для этой цели на первых страницах букваря или азбуки предлагают слова и формы предложений, не требующие значительных усилий в плане понимания. Если ученик начинает свободно воспроизводить звуковую форму слова, данное действие превращается в операцию для осуществления нового сознательного действия осмысления предложения, в котором все зависит от умения устанавливать синтаксические отношения. Цель действия будет другой, и действие чтения станет иным по своему предметному содержанию.

Процесс воспроизведения звуковой формы речи постепенно с развернутого громкого чтения превращается через ряд этапов в свернутый и сокращенный процесс молчаливого и быстрого чтения без внешних признаков звукового воспроизведения. Но при встрече с трудным словом или текстом чтение немедленно приобретает свою развернутую форму (например, чтение вполголоса), то есть процесс чтения реализуется в первичной форме – в виде воспроизведения звуковой формы слов и целых предложений.

Для того чтобы понять сущность механизма воспроизведения звуковой формы слова, необходимо обратиться к научным знаниям по фонетике, описывающим звуки и характеризующим их, прежде всего, со стороны артикуляции. Характеризуя состояние этой науки, Н. Жинкин [4] констатирует, что современная фонетика лишь частично объясняет способ и место образования звуков; не обнаружено способов слияния звуков в динамические образования – склады и слова. Основная произносимая единица – склад – выпадает из сферы исследований, негативно влияет на разработку методических основ обучения чтению. Обобщая основные достижения фонетики, Н. Жинкин практикует ее с этапа выявления различия между звуком и буквой и разницы между звуком речи и фонемой [5].

Ученый также открыл механизм преобразования фонемы в конкретный неповторимый звук. Он доказал, что при чтении действует особый механизм предупреждения, предсказания, произношение звука с позиции, необходимой для произношения следующего звука. Детальное изучение кадров рентгеноскопии позволило проследить этапы последовательного формирования склада и приспособления друг друга различных звуковых материалов. «Несмотря на некоторые различия, здесь действует один закон – предупреждение следующей двигательной позиции и содержание предыдущей» [4, с. 119]. Это является принципиальным отличием между говорением слов и их чтением, так как меняется характер управления работой артикуляционного аппарата. Во время обычной устной речи управление происходит в направлении от мысли или от значения слова к его звуковой форме. Этот переход происходит автоматически. Согласно этому процесс обучения чтению следует понимать как перестройку управления устной речью,

превращение его из автоматического в произвольный, сознательно регулируемый процесс с последующей автоматизацией.

В ходе исследования нами был изучен и проанализирован опыт работы учителей начальной школы Республики Крым по формированию навыка быстрого чтения. Вызывают интерес методические приемы учителей, которые предусматривают большое количество упражнений для формирования навыков правильного, сознательного и выразительного чтения, однако скорость определяют главным качеством. Учителя убеждены в целесообразности предоставления ей приоритета, так как рассматривают зависимость сознательного чтения от скорости.

Так, детей учат читать с помощью серии таблиц, направленных на доведение до автоматизма определенных навыков – составляющих совершенное чтение. В букварный период применяются упражнения в виде соревнований в парах на запоминание букв: детям необходимо быстро и четко произносить звуки букв, обозначенных на карточках. Это могут быть карточки с отдельными буквами (на начальном этапе), с несколькими буквами, нарисованными в виде табличек или вразброс. Параллельно с такой работой целесообразно на каждом уроке проводить различные аналитико-синтетические звуковые упражнения.

Позже можно начать работу с большой слоговой таблицей, которая является основой для обучения грамоте. Все задачи при работе с таблицей можно выполнять фронтально, выборочно, индивидуально, но каждый день, и постепенно наращивая темп.

Хорошо иметь набор слогов, написанных крупными буквами на отдельных карточках. Набор таких карточек используется чаще всего для фронтальной работы. Детям показывают карточку на 1-2 секунды, а они за это время должны прочитать записанный на карточке слог.

В набор слогов могут входить и следующие группы карточек:

Открытые слоги: ма, шу, ры, ро, су, пу, ва, ли, но, ку.

Закрытые слоги: лой, сыр, сон, нос, пар, рус, хор, жар.

Слоги с двумя согласными: шко, при, сна, спи, кла, рва, тра.

Слоги с йотированными гласными: мя, ня, лю, ям, юш, рья, бьет, яш.

Карточки с отдельными небольшими словами: дуб, рот, газ, пол.

Благодаря разнообразию карточек учебный процесс оживляется, становится более интересным, насыщенным. Но все это многообразие направлено на достижение одной-единственной цели: научить ребенка считывать состав мгновенно, а, не разделяя его на буквы. Применение этих карточек позволяет однообразную работу сделать нескучной, повышая при этом количество повторений.

Поработав некоторое время с таблицами, следует вводить на уроках работу со столбиками слов, которые можно выносить на доску, оставляя их там на некоторое время. Эти же таблицы можно читать хором, в одиночку, сосед соседу. Установка перед началом чтения: «Читай четко, быстро, без искажений, не отдыхай!».

Интересным вариантом работы с этими картами является так называемое чтение «пароходом» (методика Б. Динги). Характерной ее особенностью является то, что дети на каждом уроке учатся выделять единицы чтения. Сначала карандашом они определяют в слове гласные, затем проводят между словами скобки, показывая состав. Все скобки вместе – волны, на которых

– планово-прогностический (Перспективное и оперативное планирование, расчет ресурсов, прогноз возможных затруднений, разработка показателей мониторинга перевода УВО в режим развития);

– организационно-исполнительский (Реализация программы. Вовлечение преподавателей УВО, студентов в единую творческую деятельность. Систематическая проверка результатов работы);

– контрольно-регулировочный (Организация текущего и итогового контроля (мониторинг). Своевременная коррекция и регуляция работы на основании полученных данных. Организация рефлексивной деятельности участников учебно-образовательного процесса);

– аналитико-диагностический (Анализ результатов работы, обобщение опыта. Определение перспектив УВО в новой социально-педагогической ситуации развития);

– стабилизационный (прохождение аккредитации и самоаттестации. Опыт реализации материалов в других направлениях).

Какова роль руководителя в реализации стратегических направлений деятельности учреждения высшего образования? Определенно можно сказать, что вертикальная командно-административная система управления для перехода УВО из режима функционирования в режим развития не подойдет. Функции традиционного управления, к которым относятся: анализ, планирование, организация, контроль, регулирование, – необходимо обогащать соуправлением и самоуправлением, обеспечивающим взаимодействие групп, подгрупп и субъектов образовательно-профессионального труда.

В практике работы учреждения высшего образования все чаще употребляются термины «работа слаженного коллектива», «коллектив единомышленников», «соратники по общему делу», «команда». Гарантом взаимодействия всех субъектов образовательного процесса всегда является руководитель, поэтому он должен быть хорошим организатором деятельности коллектива на любом иерархическом уровне.

Профессиональное сотрудничество нужно создать и все время поддерживать, а это возможно при наличии общевузовской культуры, творческой обстановки, когда мотивационная ориентация руководителя и преподавателей совпадают, присутствует рабочий энтузиазм.

Руководитель – постоянный координатор работы коллектива. Координация – это деятельность, направленная на формирование подлинно рабочих связей субъектов образовательного процесса, построение между ними отношений сотрудничества. Она, таким образом, является и инструментом реализации стратегических направлений деятельности учреждения высшего образования.

Выводы. Каждое новое поколение педагогов решает задачи, актуальные для современного им периода, основывая свои выводы на анализе работы прошлых генераций, собственного опыта и реалий их окружающих. То есть, квалифицированно сочетая теорию с передовой педагогической практикой. Для грамотного перехода учреждения высшего образования в режим эффективного развития коллективу и администрации следует определить концепцию развития (с 4 обязательными компонентами), после чего компетентно спланировать его работу (с соблюдением 3 главных условий), а после прохождения экспертной оценки и одобрения учредителя, поэтапно реализовывать этот план в указанные сроки.

Таблица 1

Задачи	**Условия**						
	Организационные	Кадровые	Научно-методические	Материально-технические	Финансовые	Мотивационные	Нормативные

Обеспечение финансовых условий – это не деньги, которые нужны для финансирования задачи, а действия, которые нужно совершить, чтобы это финансирование иметь.

Обеспечение мотивационных условий – это действия, призванные сформировать заинтересованность исполнителей в решении задачи.

Обеспечение нормативно-правовых условий – это подготовка документов регламентирующего характера (устава, положений, решений, приказов и т.д.).

Концепцию развития учреждения высшего образования нельзя списать из методических пособий, позаимствовать у другого УВО. Её должны разрабатывать те, кто будет ее реализовывать.

В этих целях создается рабочая группа из грамотных, инициативных педагогов всех профилей, которые в свою очередь привлекают к работе других коллег, родителей, методические службы, ученых. Если в разработку концепции учреждения высшего образования рабочей группой не будет включен педагогический коллектив, родительская общественность, то ее реализация будет обречена на провал, так как педагоги не будут считать ее своей, и цели концепции окажутся недостижимыми.

Такую работу целесообразно начать в круглого стола «Завтрашний день нашего УВО». Вопросы, предложенные к обсуждению, могут быть следующими:

– чем привлекает нашу учреждение высшего образования студентов;

– что Вам, как специалисту, помогает в работе;

– что мешает работать;

– что в работе нашего учреждения Вам не нравится;

– какие идеи Вы можете привнести в копилку размышлений о будущем нашего УВО;

– что необходимо изменить к лучшему в нашей работе в первую очередь и др.

Наиболее интересные предложения входят в банк идей по развитию высшего учебного заведения. Из них рабочая группа во главе с руководителем выкристаллизовывает перспективные идеи и составляет концепцию развития учреждения высшего образования, которая в проекте рассматривается на заседаниях кафедр, общем собрании и методическом совете, а затем дорабатывается с учетом замечаний и представляется учредителю для экспертной оценки.

Прошедший экспертную оценку и одобренный учредителем план развития учреждения высшего образования становится документом, который реализуется поэтапно в указанные в нем сроки. Этапы могут быть следующими:

– аналитико-диагностический (Диагностика исходной ситуации (фиксация проблем). Построение программы по переводу УВО в режим развития);

«качается пароход». Ученики читают и плавно сливают склады в слова – протяжно произносят предварительный состав, пока глазами охватят следующий. Паузы делают только между словами.

Увеличить темп можно и благодаря динамическому чтению. Перед учениками на листе на несколько секунд появляется слово, группа слов или предложения. Их нужно успеть прочитать и запомнить, чтобы потом назвать или записать. Слова подбирают тематически: к конкретному уроку, синонимичные ряды, антонимы, фразеологические обороты, основные орфограммы.

Повышается показатель динамического чтения благодаря выполнению такого упражнения: в поле зрения учащихся в течение 20 секунд находится карточка с написанными в разных направлениях, различными шрифтами с 12-15-ю словами разных частей речи. Цель: запомнить как можно больше из них. Затем дети устно или письменно воспроизводят эти слова. Динамическое чтение способствует формированию умения мгновенно воспринимать текст, фиксируя его содержание и сохраняя полученную информацию в памяти.

Работая по учебнику, дети могут выполнять такие задачи.

1. Прочитать слова с заданным количеством слогов.

2. Прочитать слова с ударением на определенном слоге.

3. Быстро прочитать строку слов, объяснить значение каждого слова.

Например, бак – рак – мак – лак – кряк;

дуб – зуб – куб – сруб;

лить – пить – шить – мыть – жить – бить;

сила – пила – шила – лила – мыла

чайка – майка – гайка – лайка – байка.

4. Заменить букву, обозначающую гласный звук, чтобы образовалось другое слово:

бак (бук, бык, бок);
лук (лак, лик);
булка (белка, балка).

дом (дым, дам);
нас (нос, нёс);

5. Прочитать слова, отличающиеся одной буквой:

влетит – взлетит; пополз – заполз.

Для выработки у детей умения охватывать зрением не только слово, но и определенный объем страницы, можно использовать упражнения с известными цифровыми таблицами Шульте. Очень важно избегать передвижений взгляда из центра и искать числа только периферическим зрением, Время и периодичность тренировок нужно выбирать так, чтобы избежать переутомления, по мере развития навыка переходят к таблицам с большим количеством ячеек, соответственно увеличивая и размер квадрата.

Еще одной причиной, которая затрудняет чтение, является недостаточное развитие артикуляционного аппарата ребенка. Некоторые из этих нарушений требуют вмешательства логопеда, но много может сделать и учитель. Многократное ежедневное чтение скороговоркой, парами, в два голоса, с постукиванием, с одной книги трех строк с переходом к чтению 5-10 строк незнакомого текста. С развитием навыков быстрого чтения упражнение усложняется. Чтение в паре заменяется индивидуальным многократным чтением трех строк с постукиванием и последующим переходом к чтению

половины страницы текста. Во время чтения вслух следует стремиться, чтобы дети читали с высокой скоростью. Но надо следить за тем, чтобы они не шумели, а отчетливо произносили согласные и ударные звуки.

В развитии артикуляционного аппарата могут помочь следующие игровые приемы:

«Ручеек» – дети читают в темпе скороговорок цепочкой по одному предложению или по одной строке текста.

«Дождик, дождь, ливень» – по сигналу «дождик» читают медленно, «дождь» – быстрее, «ливень» – еще быстрее.

Сформировать навыки быстрого чтения вслух помогает система методических приемов и упражнений, совершенствующих зрительное восприятие и произношение, а также способствующих синтезу восприятия и понимания. Упражнения, связанные со зрительным восприятием, направлены, во-первых, на развитие зоркости в буквенном составе слова, то есть правильности чтения, и, во-вторых, на увеличение «поля чтения», то есть на развитие его скорости. Для воспитания у учащихся зоркости целесообразными являются упражнения на внимание, которые необходимо начинать с букварного периода. Основой такой работы служат слова, подобранные учителем из читаемого на уроке текста и понятия с незначительным отличием в буквенном составе. Ученикам предлагается прочитать эти слова и объяснить разницу в их написании и значении.

У школьников нужно формировать навык антиципации – умение одновременно с чтением текста вслух на основе усвоенного содержания, из контуров следующих слов предусмотреть, угадать два-три следующих. Сначала можно предложить школьникам для чтения слова с пропущенными буквами.

С ... ма, в ... сна, л ... то, в ... ин.

М ... дведь, в ... лк, ол ... нь, п ... тух.

Затем – предложение с пропущенными словами.

Еще не стемнело, а на западе уже сошла вечерняя ....

В полдень на вахту заступила новая ... рабочих.

Хотя большая вся ..., а Родина у нас одна.

Бабушкам помогают ....

После и другие упражнения:

• Закончить предложения, выбрав нужное слово.

Писатель – это человек, который пишет ... (книги, картины).

Художник – это человек, который пишет ... (книги, картины).

• Дополнить предложения.

Вечерами нам папа читает вслух ... (газеты, книги, мысли, журналы).

Летняя ночь была ... (темной, длинной, короткой).

Мой товарищ открыл ... (окно, книгу, тайну).

Саша очень спешил, он бежал так ... (быстро, легко, красиво, задумчиво).

• Назови одним словом.

Москва, Симферополь, Ялта – это ....

Дуб, ель, сосна, клен – это ....

• Закончи предложения.

Пальто – это одежда, а сапоги – ....

Дуб – это дерево, а калина – ....

Режим функционирования направлен на стабилизацию какого-либо состояния, характеризуется цикличным повторением, воспроизведением накопленного опыта и использованием наработанного потенциала.

Режим развития – это целенаправленный, закономерный, непрерывный и необратимый процесс перехода учреждения высшего образования в качественно новое состояние, характеризующееся разноуровневой организацией, культуротворческой направленностью, постоянно расширяющимся потенциалом роста.

Осуществить переход из режима функционирования в режим развития, не имея четкой концепции, четких стратегических направлений в работе, объединяющих поставленный цели и ожидаемый результат, невозможно.

Каждый педагогический коллектив может разрабатывать концепцию развития своего учреждения в произвольной форме, однако 4 следующих компонента должны в ней быть обязательно:

– целевые ориентации (чего хотите достичь);

– общие характеристики образовательной модели (как именно планируете достичь цели: субъект-субъектными отношениями, проблемно-поисковой деятельностью, инновационными технологиями, дифференцированными формами организации учебно-воспитательного процесса и др.);

– четкое определение позиций преподавателя, студента (чего я жду от студента, что я могу ему гарантировать);

– принципы организации образовательной цели (конкретные требования к образовательному процессу, его участникам: сотрудничество, партнерство, успешность каждого в общем деле).

После определения основных стратегических направлений и положений жизнедеятельности учреждения высшего образования следует переходить к грамотному планированию его работы.

Чтобы план мог эффективно выполнять свои функции, он должен быть полным, целостным, скоординированным и сбалансированным по всем ресурсам (кадровым, научно-методическим, материально-техническим и финансовым). Также, планирование будет эффективным, если соблюдаются 3 главных условия:

– объективная оценка работы учреждения высшего образования на момент планирования;

– четкое представление тех результатов, которых необходимо достичь к концу планируемого периода;

– выбор оптимальных средств, путей, методов, которые помогут добиться поставленных целей, а значит, получить планируемый результат.

План может иметь табличную форму. В таблицу заносятся действия, которые необходимо выполнить, чтобы создать условия для реализации поставленных задач (см. Таблицу 1).

государственной программы (обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития, повышение эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного социально-ориентированного развития страны) [2]. Нынешние ориентиры модернизации российского образования – это доступность, качество и эффективность. И касаются они всех ступеней, начиная от дошкольного образования и средних школ, до системы подготовки кадров в учреждениях высшего образования. Модернизация же российского образования ориентируется на потребности XXI века, следовательно, в теоретическом плане меняется его философия и целеполагание.

Целью статьи является анализ передовых тенденций в развитии высшего образования, а так же обязательных компонентов при разработке концепции развития образовательного учреждения.

Сегодня с уверенностью можно сказать, что в Севастополе и в Крыму многие учреждения высшего образования работают в режиме поиска, промежуточном на пути к режиму развития.

В современной педагогике проблемой развития занимаются многие исследователи, теоретики и практики. Система подвергается критике и тщательному анализу в работах Т. В. Панфиловой [8], В. Г. Александровой и М. В. Богуславского [1], а так же Е. А. Даниловой [3]. Вопросу о том, каким станет Российское образование в ближайшем будущем, посвящены работы и исследования М. Е. Добрускина [4], А. К. Коллегова [5], Г. Б. Корнетова [6], А. В. Кюгерян [7].

Чрезвычайно важную роль на рубеже веков сыграли современные передовые тенденции в развитии высшего образования: гуманизация, демократизация, диверсификация.

Гуманизация проявляется в усилении внимания каждому студенту как высшей ценности общества, формировании гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими качествами. В управлении же тенденция гуманизации состоит в рефлексивном соуправлении и самоуправлении.

Демократизация направлена на создание предпосылок для усиления активности, инициативы и творчества студентов, педагогов, а так же их взаимодействие, обеспечивает широкое участие общественности в управлении высшим образованием. В управлении демократизация состоит в децентрализации власти, расширении горизонтальных связей.

Диверсификация определяется как необходимое и достаточное разнообразие типов и видов учреждений, услуг и подходов к их реализации в целях удовлетворения запросов участников образовательного процесса в учреждении высшего образования. Индикаторами эффективности здесь становятся дифференциация и конкурентоспособность самих учреждений, а так же вариативность их технологий. В управлении диверсификация состоит в расширении типов и уровней управления.

Общество сегодня выдвигает повышенные требования к высшим учебным заведениям и ждет изменений в их деятельности, выражающихся в переходе на качественно новый этап – режим развития. Понять, чем отличается режим функционирования от режима развития, помогу их определения.

Когда ученики уже хорошо справляются с этой задачей, можно подбирать небольшие стихи, тексты из детских журналов и делать такие карточки: с одной стороны – текст с пропущенными буквами, словами, а на обороте – этот же текст, записанный полностью. Таким образом, дети могут сопоставить тексты, проверить себя.

Всем зи..ою холод..о,	Всем зимою холодно,
В до.. бег..т ско..ее.	В дом бегут скорее.
Оста..тся с..лнышко.	Остаётся солнышко.
Кто его сог..еет?	Кто его согреет?

Также можно предложить задание «Впиши букву и прочитай скороговорку».

О.. ..опо..а копы.. пыль по полю ле..и..

На дво..е т..ава, на т..аве д..ова. Не ..уби д..ова на т..аве дво..а.

Не жа..е..а мама мы..а. Мама Ми..у мы..ом мы..а.

Можно для развития антиципации подбирать части пословиц:

Терпенье и труд.	вылетит – не поймаешь
Глаза страшатся	один раз отрежь
Семь раз отмерь	а руки делают
Повторенье.	всё перетрут
Слово не воробей	мать ученья

Для того, чтобы достичь высокой скорости чтения необходимо использовать резервы обучения чтению: учитывая, что в формировании навыка быстрого чтения важна не продолжительность, а частота тренировочных упражнений, первокласснику целесообразно читать дома по 5-7 минут несколько раз; каждый урок (математика, музыка, изобразительное искусство и т.д.) начинать с пятиминутного чтения вполголоса; если ребенок не любит читать, то необходим режим сберегающего чтения – получение отдыха после прочтения 2-3 строк, во время которого ребенок рассматривает иллюстрации к книге; в конце каждого занятия проводить многократные стимулирующие самоизмерения техники чтения вслух и про себя.

Выводы. Овладение чтением представляет собой сложную систему, содержащую как элементарные операции знакового декодирования, расшифровки грамматических, стилистических конструкций, так и более сложных способов смысловой интерпретации основного текста, авторской позиции, контекста произведения. Современный учитель должен обладать знаниями о психолого-педагогических особенностях формирования навыка чтения у детей с целью эффективной организации своей работы в этом направлении. В основе педагогического опыта учителей современной начальной школы по совершенствованию техники чтения у младших школьников лежит адаптированная методика обучению чтению В. Зайцева, И. Федоренко и др.

Навык чтения, сформированный на достаточно высоком уровне, является существенной предпосылкой и гарантией развитой культуры чтения Наличие полноценной деятельности чтения является свидетельством высокого уровня учебно-познавательных способностей детей, характеризует возможность

продуктивных, плодотворных путей их развития в учебных и внеучебных ситуациях школьной и повседневной жизни.

Литература:

1. Григоренко Е.Л. Влияние индивидуальных особенностей когнитивного развития на овладение навыками чтения и письма младшими школьниками: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.07 / Григоренко Елена Леонидовна. – М., 2012. – 301 с.

2. Соколова Л.В. Психофизиологические основы формирования навыка чтения : Дис. ... д-ра биол. наук: 03.00.13, 19.00.02 / Соколова Людмила Владимировна. – Архангельск, 2005. – 284 с.

3. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б. Эльконин. – Л.: Знание, 1976. – 64 с.

4. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: АПН СССР, 1958. – 363 с.

5. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи. В защиту живого слова / Н.И. Жинкин. – М.: Просвещение, 1966. – С. 44-49.

Педагогика

УДК: 37.026;738.4(477.52).Б43

аспирант кафедры педагогического творчества и образовательных технологий Белоцерковец Марина Анатолиевна
Сумский государственный педагогический
университет им. А. С. Макаренко (г. Сумы)

ПРОФЕСИОНАЛЬНЫЕ СИТУАЦИИ В ЭВРИСТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Аннотация. В статье рассматривается использование профессиональных ситуаций в освоении теоретических знаний по гуманитарным дисциплинам в русле эвристических технологий. Раскрыта сущность эвристической профессиональной ситуации как инновационной активной формы обучения, необходимой для создания личностно значимого знания и профессионального роста студентов. Подтверждена эффективность эвристических профессиональных ситуаций для применения и совершенствования освоенных теоретических знаний по гуманитарным предметам на примере дидактической модели, разработанной в ходе исследования, иллюстрирующей творческий подход к организации учебного процесса.

Ключевые слова: профессиональная ситуация, эвристические технологии, теоретические знания, гуманитарные дисциплины, дидактическая модель.

Annotation. The article under review revises the use of professional situations in the development of theoretical knowledge in humanities in the field of heuristic education. The essence of the heuristic professional situation is shown as an innovative active form of training needed to create personally meaningful knowledge and professional growth of students. It confirmed the effectiveness of heuristic professional situations for the use and improvement of the mastered theoretical knowledge in the humanities on the example of the didactic model developed in the process of study illustrating the creative approach to the educational process.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат философских наук, доцент ХалезоваЛюбовь Владимировна
ГПИ ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ СТРАТЕГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УВО И ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье проанализированы передовые тенденций в развитии высшего образования, а так же обязательные компоненты при разработке концепции развития образовательного учреждения. Автор предлагает варианты перехода учреждений высшего образования из режима функционирования в режим развития, которые может представить коллектив любого образовательного учреждения на основе четырех обязательных факторов. Автором также предложены условия, при соблюдении которых планирование дальнейшей работы учреждения будет эффективным. В статье также уделяется внимание практической имплементации теоретических данных с последующим оформлением в виде плана развития учреждения высшего образования, прохождения экспертной оценки и поэтапной реализации в указанные сроки.

Ключевые слова: гуманизация, демократизация, диверсификация, режим функционирования, режим развития, соуправление, самоуправление.

Annotation. The article analyzes the advanced trends in higher education, as well as mandatory components in the concept of development of the educational institution. The author offers options for transition from high school mode of functioning into the mode of development, which staff of any educational institution may submit on the basis of four factors required. The author also provides the conditions under which the planning of further work of the institution will be effective. The article also focuses on the practical implementation of the theoretical data with the subsequent registration of a plan of the development of the university, passing peer review and gradual implementation within a specified time.

Keywords: humanization, democratization, diversification, mode of functioning, mode of development, co-management, self-management.

Введение. Стратегия в педагогике – это грамотное сочетание теории с передовой педагогической практикой в контексте современной парадигмы образования. Говоря иными словами, это обобщенный замысел процесса перехода учреждения высшего образования из режима функционирования в режим развития.

Государственная политика России в сфере образования направлена на реформирование и модернизацию отрасли. Согласно государственной программы развития образования на 2013-2020 гг. определены 4 системных приоритета государственной политики (обеспечение доступности дошкольного образования, повышение качества результатов образования на разных уровнях, развитие сферы непрерывного образования, включающей гибко организованные вариативные формы образования и социализации на протяжении всей жизни человека, а также укрепление единства образовательного пространства России), а также основные цели

час такого спілкування студенти не тільки знаходять правильну відповідь, але пояснюють, чому, власне, саме ця відповідь, а не інша.

Так наприклад, при вивченні курсу фізичної та колоїдної хімії, студент розглядає питання:

1. Явище гемолізу еритроцитів крові відбувається в:

A. Гіпертонічному розчині;

B. Ізотонічному розчині;

C. Гіпотонічному розчині;

D. Розчинах електролітів;

E. Розчинах неелектролітів.

Студенти не тільки вибирають правильну відповідь, але і вказує чому інші відповіді не підходять.

Студенти при обговорювані тестових завдань з ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок – 1. Фармація» беруть дуже активну участь, тому, що саме ці тести готують їх до складання модульного контролю в кінці семестру, так і до успішного складання самого медичного ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок – 1. Фармація». Такий підхід до проведення семінарського заняття, де обговорюються тестові питання з іспиту "Multiple choice" (MPC), можна зустріти і у Віденському медичному університеті на кафедрі фармакології.

Висновки. Для того, щоб у студента була фахова та психологічна готовність до майбутньої професійної діяльності, успішної самореалізації в жорстких умовах ринкових стосунків, практичні заняття повинні бути орієнтованими на діяльнісно – особистісний характер, тобто не тільки на засвоєння певної суми знань, умінь і навичок, які необхідні для фармацевтичної діяльності. А бути направленими на оволодіння фундаментальних основ предмета та на прищеплення кожному студенту вміння й бажання самостійно і безперервно навчатися протягом усього свого життя.

Література:

1. Материалы IV международной конференции «Медицинское образование XXI века» / Дейкало В.П., Турина Н.С., Коневалова Н.Ю., Матлавска И.А. Витебск, 2006. –С.19-21.

2. R Golz, W Mayrhofer. Education in Germany. An overview of developments in the unification process. Canada, 2000. -p. 70.

3. Inside interactive Technologies in education and training. Issue 56, 14 August 1991. –Derby.: Inside IT, 1991.

4. Philip C. Schlechty. Schools for the 21st Century. – San Franscisco, 1990. -164p.

5. Балахонов А.А. Фундаментализация высшего медицинского образования на основе системного естественнонаучного знания: автореф. дис. на звание доктора пед. наук: спец. 13.00.02 / А.А. Балахонов. -СПб, 2007. - 20с.

6. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения: [учебное пособие] / М.Н. Скаткин. –М.: Педагогика, 1971. - 206с.

7. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.:Academia. 2004. - 190с.

Key words: professional situation, heuristic technology, theoretical knowledge, humanities, teaching model.

Постановка проблемы. На данном этапе в теории и практике высшей школы особенно остро стоит проблема развития творческих способностей студентов. Ориентация традиционного образования на формирование у студентов преимущественно репродуктивного мышления привела к негативным последствиям: многие выпускники вузов оказались неспособными использовать полученные знания в нестандартной ситуации, при решении производственных или деловых задач в сфере своей профессиональной деятельности. Ограничение в преподавании только устаревшими, хотя и привычными методами создало ситуацию, когда у большинства студентов не развито творческое мышление, они слабо подготовлены к обобщению полученной информации, превращению ее в гибкие системы, пригодные для применения в различных профессиональных и жизненных обстоятельствах, фактически не умеют делать творческой анализ данных.

Последнее особенно существенно для данной **статьи**, **цель** которой – доказать эффективность гуманистически направленного эвристического обучения для овладения, углубления и совершенствования студентами теоретических знаний по предметам гуманитарного цикла на высоком творческом уровне в ситуациях решения конкретных учебных и производственных проблем.

Вопрос творческого ситуативного обучения уже был предметом исследования многих ученых. В частности, И.Лернер в исследованиях вопросов дидактики определил творческую деятельность как процесс и результат целенаправленного обучения, которым можно управлять с помощью использования специальных педагогических ситуаций, требующих от студентов творческой деятельности на доступном для них уровне [1, с.7]. Автор фундаментальных работ по теории и практике эвристических технологий А. Хуторской также считает, что ключевым элементом эвристического обучения является образовательная ситуация, которая выступает своеобразной альтернативой традиционному занятию. Ее целью является создание студентами лично значимого образовательного результата (идей, проблем, версий, схем, опытов, текстов) [3, с.79]. В целом, учебные ситуации уже давно широко используются в профессиональном образовании для практического овладения предметами по специальности. Наша **задача –** адаптировать данный подход с позиций эвристических технологий для успешного освоения дисциплин гуманитарного цикла студентами аграрных специальностей.

Изложение основного материала исследования. Внедрение технологий инновационного обучения в учебный процесс высшей школе требует модернизации содержания образования, форм и средств его воспроизведения. Содержательный компонент учебного процесса должен охватывать все необходимое для формирования и развития личности студента, для становления конкурентоспособного специалиста. Такие новшества необходимы и неизбежны, поскольку именно эвристическое обучение в высшей школе дает возможность сочетать современные образовательные технологии с закономерностями профессионального становления личности. Данная учебная технология определяется опережающими характеристиками

образования, так как обеспечивает формирование профессиональной компетентности будущего специалиста. Ее преимуществами перед традиционными методами является учет индивидуального опыта студента, его потребности в самореализации, самоопределении, саморазвитии.

Многие педагоги связывают потребность изменений в системе высшего образования с присоединением Украины к Болонскому процессу и евроинтеграцией. Но мы считаем, что не стоит слепо копировать чужие образовательные традиции, отказываясь от достижений отечественной педагогической науки, которые более соответствуют украинской ментальности. В частности, один из пунктов Болонского соглашения предусматривает преобладание индивидуальных занятий. Отечественный образовательный опыт показал, что оптимальной формой организации учебного процесса является коллективные и групповые занятия, поскольку для выявления позиции личности нужны аудитория, слушатели, зрители. Поэтому лучшим выходом из этой ситуации является разумное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм обучения. Важная роль в эвристическом обучении отведена диалоговым лекциям, дискуссиям, специальным тренингам, организационно-деятельностным и имитационным играм, семинарам-тренингам, решению эвристических ситуаций и тому подобное.

Основой эвристического занятия, является поисково-творческая эвристическая образовательная ситуация. Согласно определению А.Хуторского, это ситуация образовательной напряженности, которая возникает спонтанно или организуется преподавателем. Образовательный продукт, который возникает в результате этой ситуации, является непредсказуемым. Преподаватель предлагает постановку эвристического вопроса в учебной ситуации, технологию деятельности, сопровождает деятельность студентов, но не определяет заранее конкретных образовательных результатов, которые будут получены. Цикл эвристической образовательной ситуации, по мнению А. Хуторского, имеет следующие элементы: мотивация деятельности → постановка проблемы → личное решение проблемы участниками ситуации → демонстрация образовательных продуктов → их сравнение с культурно-историческими аналогами → рефлексия результатов. Способы создания образовательной напряженности: плановое создание напряжения преподавателем; противоречие, которое возникло спонтанно, нарушение устоявшихся норм образовательной деятельности [3, с.186]. Эвристическая образовательная ситуация допускает открытое, незаконченное решение главной проблемы, стимулирует студентов к поиску возможностей других решений, к развитию на другом уровне. Наиболее сильной в эвристическом отношении является образовательная ситуация, в которой преподаватель привлечен в качестве участника. Результаты такого обучения являются наиболее продуктивными и соответствуют сути эвристики, как основы современного образования.

И. Подласый подчеркивает важность ситуационных задач в освоении теоретических знаний: «Важно постоянно задумываться над практическим применением теории: знает не тот, кто безошибочно пересказывает науку, а тот, кто ее правильно использует. Попытка самостоятельно разобраться в конкретной профессиональной ситуации на основе полученных знаний должна быть логическим завершением познавательного процесса. И если теория не выдерживает проверки практикой, это несовершенная теория, кто бы и как

індивідуальної моделі організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Саме останні 30 хвилин уроку присвячено заключному етапові заняття. Це контролю кінцевого рівня підготовки студентів (20хвилин), викладач оцінює знання та уміння кожного студента за чотирибальною системою виставляє кінцеву оцінку навчальній діяльності студентові, конвертуючи цю оцінку в бали за кредитно-модульною системою.

Викладач може об‘єктивно визначити рівень знань та умінь здобутих під час підготовки та проведення заняття студента. Для визначення глибини знань студентів фармацевтичного факультету ми використовуємо тести різного рівня складності. На початку уроку використовуємо завдання репродуктивного типу (або завдавання для розпізнавання) та завдання на розуміння.

Розглянемо завдання репродуктивного типу. В тестах так підібрані питання, що студент може найти відповіді навіть у підручнику. Ці тестові завдання нижчого рівня, але вони дозволяють охарактеризувати студента, як такого, що здатний серед запропонованих чотирьох відповідей визначити правильну.

Завдання на розуміння, студент під час виконання цього типу завдання пояснює змістовно-логічні та причинно-наслідкові зв‘язки, пов‘язані із засвоєним навчальним матеріалом. Це також, можна назвати завдання репродуктивного типу, але вже з більш складним рівнем.

Завдання на застосування, ці завдання характеризують знання студентів на творчому рівні, студенти фармацевтичного факультету намагаються застосувати навчальний матеріал в нових умовах. Ці завдання продуктивного типу, тому, що нема відповіді на них в підручнику. Для того щоб дати правильну відповідь студентові потрібно осмислити новий матеріал і використати свої знання в новій ситуації. Якщо для репродуктивних завдань студентові було достатньо мати добру пам‘ять, то для вирішення продуктивних завдань студентові потрібно використовувати такі психологічні операції, як аналіз, порівняння, співставлення та синтез та інше.

Викладач під час проведення практичного заняття акцентує увагу на обговорюванню тестових завдань з ліцензійного інтегрованого медичного іспиту «Крок – 1. Фармація» з дисципліни «Фізична та колоїдна хімія» в залежності від курсу студентів фармацевтичного факультету.

Саме при обговоренні тестових завдань студент отримує «мозковий штурм». Перед студентами ставиться проблема, знайти певний розв‘язок або правильну відповідь на питання. Група перед якого було поставлено питання намагається надати, якомога більше варіантів вірних відповідей. Під час обговорення варіантів студенти не критикують одне одного та не насміхаються один над іншим. Лише тільки після збирання всіх пропозицій для розв‘язку питання починається їх оцінювання. Тобто обговорення всіх моментів за та проти цього розв‘язку.

Саме цей метод «мозкової атаки» дозволяє, як ми помітили під час вивчення хімічних дисциплін, вивільненню творчості та ініціативи у студентів, розвивається почуття співробітництва, невимушеності, створюється сприятливий мікроклімат в групі і знімається «психологічний бар‘єр».

Все це відбувається у досить дружній та невимушеній атмосфері. Майже всі присутні беруть участь у дискусії. Сміливо висловлюють свої думки. Під

студент при проведенні експерименту. Під час виконання лабораторної роботи викладач разом зі студентами – фармацевтами обговорює всі отриманні результати та проводять необхідні розрахунки.

Як показують наші спостереження саме такий метод проведення практичного заняття у студентів викликає стимул та мотивацію до підготовки. Нам здається, що до таких дій студентів спонукає бажання відчути себе повноцінними членами наукової групи. Все це сприяє усвідомленій підготовці студента до активної роботи на практичному занятті, виникненню в певності у своїх можливостях, зацікавленості у подальшому процесі навчання, а також спонукає до наукового пошуку.

Хімічний експеримент активізує самостійну роботу студента над вивчаємим матеріалом, навчає мислити, приймати швидкі рішення, логічно будувати свої дії. Навчає знаходити необхідні хімічні реактиви та прилади для своїх досліджень. На наших практичних заняттях студенти виконують лабораторні роботи індивідуально, або попарно. Це дозволяє під час виконання експериментальної частини навчити студентів спілкуватися один з одним та розвинути комунікативні вміння, що так необхідно майбутнім провізорам та косметологам в професійній діяльності.

На нашу думку, включення хімічного експерименту у лабораторний практикум з фізичної та колоїдної хімії дозволяє реалізувати ряд дидактичних принципів, а саме: свідомості та активності, наочності, систематичності та послідовності, комплексності, міцності, науковості, зв‘язку теорії з практикою. Цілеспрямоване використання хімічного досліду – це шлях перетворення знань в переконання, спосіб розвитку особистості студентів [6].

Кожна лабораторна робота обов‘язково має елементи характерні для будь-якої наукової роботи. Цей момент придає лабораторній роботі дослідний характер. Після аналізу завдання, постановки проблеми та короткого інструктажу, студенти фармацевтичного факультету самостійно вивчають літературу, методичні вказівки, довідники, та в останню чергу проводять вимірювання та спостереження [7]. Хімічний експеримент слугує базою для посилення мотивації, для розв‘язку проблемний ситуацій, для вміння швидкого використання отриманих знань з інших дисциплін для того щоб зробити висновок. Хімічний експеримент виконує основну методологічну функцію, а саме визначає достовірність наукових даних та сприяє накопичуванню фактів, тобто експеримент зв‘язує теорію з практикою. Це є шлях перетворення знань в переконання, це метод навчання, специфіка якого складається в пізнанні істини.

На розрахункових практичних заняттях студенти засвоюють методи графічної обробки даних, тобто вони навчаються побудові графіків, визначенню коефіцієнтів прямої за графіками, визначенню параметрів лінійної залежності методом найменших квадратів, вивчають метод лінеаризації. Весь курс фізичної та колоїдної хімії насичений математичними правилами, без деяких елементів математичної обробки експериментальних даних подальше навчання може бути ускладнено. Тому хімічний експеримент та підготовка до нього відіграє важливу роль у підготовки майбутнього фахівця.

Згідно з правилами кредитно-модульної системи під час практичних занять проводять систематично тестовий контроль, відповідно до конкретних завдань теми. На нашу думку цей контроль надає можливість на створення

авторитетно не пытался заверить вас в обратном. Не стоит пропускать ситуационные задачи, в которых всегда найдете материал для обратной связи между теорией и практикой » [2, с.135].

Поскольку наше исследование происходило в области высшего профессионального образования, мы создали собственную модификацию данной модели эвристической профессиональной ситуации (ЭПС), и испытали ряд авторских разработок по различным темам дисциплин гуманитарного цикла. Эвристическая профессиональная ситуация является активной формой обучения, которая дает возможность приблизить процесс обучения к реальной практической деятельности будущих специалистов. Она способствует развитию изобретательности, умению решать профессиональные проблемы, позволяет развивать умение анализировать полученную информацию и диагностировать проблемные вопросы, стимулирует оптимизацию процесса профессионального обучения путем внесения в него практического опыта. ЭПС создаются на основе реальных деловых и производственных ситуаций. Сущность ЭПС состоит в том, что освоение теоретических знаний и формирования умений является результатом активной деятельности студентов по решению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями, развитие умственных способностей и умений. Поскольку ситуации реальны и комплексные, они предоставляют достаточно возможностей для анализа на многих уровнях: личностном, теоретическом, практическом, производственном. Отличие ЭПС от традиционных средств овладения теоретическими знаниями заключается в специфическом образовательном аспекте: создание личностно значимого знания ради достижения оптимального результата и профессионального роста. Разработанная в ходе нашего исследования модель ЭПС способствует развитию умений анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальные варианты и составлять планы их реализации. Если в течение учебного цикла такой подход используется многократно, то у студентов нарабатываются устойчивые навыки применения освоенных теоретических знаний в решении практических задач.

Приведем пример ЭПС, которую мы использовали при проведении экспериментального исследования на занятиях по предмету «Иностранный язык». Студенты Сумского национального аграрного университета, изучающие немецкий язык на курсе «Иностранный язык профессионального направления», могут проходить производственную практику на сельскохозяйственных предприятиях Германии и Швейцарии. Такая возможность сама по себе является прекрасным стимулом для овладения студентами речевыми и лингвострановедческими компетенциями. Преподаватель, начиная курс по изучению данной дисциплины и применяя эвристический механизм «мозгового штурма», спрашивает студентов, кто из них хотел бы воспользоваться возможностью для получения значительного профессионального и личностного опыта. В ходе изучения данной дисциплины, касаясь различных тем, их теоретических и практических аспектов, преподаватель будет обращаться к данной мотивации, реализуя таким образом эвристическое положение о значимости для личности освоенных знаний.

Главным условием для прохождения практики является успешное собеседование с представителем немецкой стороны, когда студент должен

рассказать о себе, какими профессиональными навыками он обладает, какие виды работ он может выполнять, и, самое важное, почему он хочет поехать за границу. Во время интервью оценивается уровень владения языком и личные качества студента, такие как, например, гибкость, скорость восприятия нового, устойчивость к стрессу. Рассказывая студентам на занятии по иностранному языку о том, как происходит собеседование, преподаватель предлагает подготовиться к нему. Данный материал прекрасно подходит для отработки и углубления теоретических знаний по темам «Структура вопросительного предложения», «Модальные глаголы» и «Временные формы глагола» с применением поисково-творческого механизмов батареи эвристических вопросов и генерирования идей. Преподаватель предлагает студентам распределиться на две подгруппы: первая из них подготовит вопросы в качестве представителей немецкой агрофирмы, другая – вопросы, которые хотели бы задать студенты во время интервью. Преподаватель ставит перед собой задачу научить студентов одной из основных функций эвристической образования – прогнозированию, поскольку выполняя поставленную задачу, студенты пытаются предсказать, с какими вопросами они будут иметь дело в реальном собеседовании и испытать освоение теории немецкой грамматики на практике. Выступая в роли специалистов, которые отбирают рабочих для прохождения производственной практики на сельскохозяйственном предприятии, студенты считали нужным задать следующие вопросы:

- Warum sind Sie an der Praktikum bei unserem Agrarbetrieb interessiert? (Почему Вы заинтересованы в прохождении практики на нашем сельскохозяйственном предприятии?)
- Welche Berufsausbildung haben Sie? (Какое профессиональное образование Вы имеете?)
- Haben Sie eine landwirtschaftliche Erfahrung? (Вы имеете опыт сельскохозяйственных работ?)
- Welche landwirtschaftlichen Tätigkeiten können Sie ausführen (Какие виды сельскохозяйственных работ Вы можете выполнять?)
- Sind Sie aktiv, teamfähig, belastbar, hochmotiviert? (Вы активны, способны работать в команде, ответственны, имеете мотивацию к работе?)
- Haben Sie Fremdsprachenkenntnisse? (Вы имеете знания иностранных языков?)
- Wie viel möchten Sie verdienen? (Сколько Вы хотели бы зарабатывать?)

В свою очередь студенты, которые планируют проходжение практики за рубежом, также задают интересующие их вопросы, а именно:

- Was produziert Ihr Agrarbetrieb? (Что производит Ваше аграрное предприятие?)
- Welche beruflichen Fähigkeiten brauchen Ihre Arbeiter? (Какие профессиональные навыки нужны Вашим работникам?)
- Welche Arbeitsbedingungen (zum Beispiel, gesundes Arbeiten, Pausen, Abwechslung) bietet Ihr Betrieb an? (Какие условия работы (к примеру –рабочее место, перерыв, перемена деятельности) предлагает Ваша компания?)
- Welche soziale Leistungen gibt Ihrer Agrarbetrieb für Ihre Arbeiter? (Какую социальную защиту предоставляет своим сотрудникам Ваше предприятие?)

Наступний метод активація навчально-пізнавальної діяльності. Саме цей метод вимагає від викладача використовувати прийоми психолого-педагогічного впливу. Викладач спонукає студента до активної пізнавальної діяльності. Це поступово призводить до формування та розвитку творчого самостійного мислення. У студентів, як ми побачили при такому використанні методу виникає професійний інтерес, порив до змагання, підвищення емоційного стану. Саме цей метод є двостороннім: викладач - студент. При такому методі проведення практичних занять, коли студенти спілкуються, збільшується пізнавальна активність студента. Вони не сковані і починають спілкуватися, вступати в дискусії, вчаться аргументувати свою відповідь. Саме на теоретичній частині заняття студенти вчаться слухати інших, висловлювати свою думку, здійснювати самоаналіз і самоконтроль.

Після обговорення теоретичної частини, де обов‘язково студенти навчаються вирішувати задачі. Переходимо до проведення лабораторної роботи. Поняття слова «лабораторний» склалося ще в далекі часи. Від латинського *labor* – праця, робота, труднощі; *laboro* – працювати, старатися, долати труднощі. Таким чином лабораторні заняття пов‘язані із застосуванням розумових та фізичних зусиль для пошуку шляхів і засобів вирішення життєвих або наукових проблем.

Основним завданням лабораторного практикуму є практичне засвоєння науково-теоретичних положень хімічних предметів, а також оволодіння найновішими технологіями експериментування, отримання знань, які потім перетворюються в засіб для вирішення навчально-дослідницьких, а з часом – реальних експериментальних і практичних задач. Тобто іншими словами лабораторні роботи дозволяють встановити зв‘язок між теорією і практикою.

Як ми помітили, студенти намагаються запам‘ятати той матеріал якій вони подальше будуть використовувати в своїй професії. Для того щоб зробити цікавими та доступними в плані розуміння предмета з «Фізичної та колоїдної хімії», ми намагаємось насичати практичні заняття науково-дослідними роботами. Хімічний експеримент є підґрунтям для отримання нових знань, він слугує доказом справедливості різних теоретичних положень в хімії, саме через експеримент відбувається зв‘язок наукових знань з життєвим дослідом. Експериментальна частина дозволяє розвинути пізнавальну діяльність, сформувати науковий світогляд, а також дозволяє розвинути весь комплекс знань та практичних вмінь студентів фармацевтичного факультету.

Проведення лабораторних робіт вимагає спеціальне обладнання, використання реактивів, посуду та різноманітних приладів, які обов‘язково повинні бути пристосованими до умов навчального процесу. Студенти перед початком виконання лабораторної роботи обов‘язково готуються. Знайомляться з технікою безпеки в лабораторії, вивчають протоколи де описується хід хімічного експерименту та вивчають інструкції для приладів з якими повинні працювати. Кожний студент має лабораторний журнал, де зазначено дана лабораторна робота. В цих лабораторних журналах наведено хід роботи і зроблені пропуски для того, щоб вписати свої спостереження, або алгоритм розв‘язку.

В присутності викладача студент виконує хімічне дослідження. Студент повинен добре засвоїти теоретичну частину заняття, тому що він буде робити висновки в ході хімічного експерименту. Знання отриманні на початку заняття дозволять пояснити, обговорювати та аналізувати явища за якими спостерігав

чергу надає можливість до постійного оновлення структури та змісту фармацевтичної освіти [5].

Хімічні дисципліни є ґрунтом для фармацевтичної освіти. Ця освіта в собі поєднує велику кількість хімічних наук, а саме: неорганічну хімію - яка спрямовує і базує необхідні знання для фармацевтичного робітника. Аналітична хімія – яка дає знання з якісного аналізу, для отримання знань з аналізу ліків. Фізична та колоїдна хімія – яка спрямовує та об‘єднує всі раніше отримані знання, як з хімії так і з фізики та вищої математики і стає міцним ґрунтом для вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, а саме: фармацевтичної хімії, фармакогнозії, технології ліків. Такий комплекс хімічних наук визначає профіль майбутнього провізора.

Метою даної роботи було висвітлення викладання практичних занять з фізичної та колоїдної хімії на фармацевтичному факультеті в умовах кредитно модульної системи і як даний метод проведення заняття впливає на розвиток творчої здатності студентів.

Виклад основного матеріалу статті. Програма з дисципліни «Фізична та колоїдна хімія» складається з двох модулів, до складу яких входять шість змістовних модулів. Обсяг навчального навантаження на студента описується в кредитах ECTS і складає 5,5 кредитів, 1 кредит ECTS відповідає 30 годинам. Всього на предмет виділяється 165 годин, із них аудиторних – 100 годин, та на самостійну роботу студента – 65 годин. Як ми спостерігаємо аудиторне навантаження складає близько 61%, самостійна робота від всього часу складає 39%. Із 100 аудиторних годин припадає на лекції 40 годин, а на практичні заняття 60 годин.

Як ми спостерігаємо то практичні заняття є основним ґрунтом в системі вивчення даної дисципліни, саме ці заняття надають можливість студентові розвинути логічне мислення, яке йому знадобиться на наступних курсах.

Мета практичних занять полягає у надані можливості для розширення, поглиблення знань студента. Певні знання студент отримав під час прослуховування лекційного матеріалу. Деякі знання отримав під час самостійного опрацювання матеріалу, коли готувався до практичного заняття. Практичні заняття які відбуваються з викладачем, сприяють підвищенню рівня засвоєння навчального матеріалу, формуванню основних вмінь та навичок під час проведення хімічного експерименту.

Практичні заняття відбуваються згідно тематичного плану, який обов‘язково відповідає програмі навчальної дисципліни. Кожне практичне заняття з «Фізичної та колоїдної хімії» містить теоретичну частину, лабораторну роботу та поточний контроль.

Теоретична частина у вищих медичних закладах проводиться у вигляді дискусії, яку організовує та керує сам викладач групи. Існує декілька методів проведення занять. В залежності від методу проведення практичного заняття буде залежите вплив на формування знань та навичок майбутнього фахівця.

Якщо викладач вибирає традиційну форму викладання. При якому студенти розташовані один за одним обличчям до викладача. Викладач взаємодіє з групою, як ціле, виконує навчальну функцію. Таким чином викладач доносить наукову інформацію до всіх студентів. Але як ми спостерігали при цьому методі відбувається інтелектуальна скованість. Студент спілкується лише з викладачем.

- Wie sind die Arbeitszeit und Lohn für Ihre Arbeiter bei Ihrem Betrieb? (Какое время работы и заработная плата у работников Вашего предприятия?)
- Haben Sie persönliche Forderungen für Ihre Arbeiter? (Имеете ли Вы личностные требования к Вашим сотрудникам?)
- Welche landwirtschaftliche Kenntnisse und Erfahrungen kann Ich bei Ihrem Betrieb erwerben? (Какие знания и опыт работы в сельском хозяйстве я смогу приобрести на Вашем предприятии?)

На следующем этапе представители различных подгрупп разделятся на пары и пройдут ситуацию «Собеседование», реализуя эвристический принцип диалогового взаимодействия. После каждого диалога преподаватель дает свой комментарий и ставит оценку, предлагает высказаться другим студентам, отрабатывая процедуры эвристической диагностики, поскольку на данном этапе курса по дисциплине они уже знакомы с соответствующими оценочными критериями результатов обучения. Для обобщения освоенного материала и в качестве создания индивидуального образовательного продукта студенты выполняют домашнее задание: пишут собственное резюме, чтобы подать его вместе с другими документами для участия в программе стажировок.

Итак, как мы видим, совместная работа по решению такой реальной профессиональной ситуации научит каждого студента мыслить творчески, гибко подходить к решению проблем, находить новые оригинальные решения, чувствовать удовольствие от обучения, а главное, использовать освоенные теоретические знания на практике.

Выводы. Вопрос внедрения эвристических ситуаций в практику высшего профессионального образования сейчас является весьма актуальным благодаря следующим факторам:

• общая направленность образования не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, которая основывается на значительной теоретической базе и креативном мышлении будущих специалистов;

• готовность студента к оптимально результативному, иногда нестандартному поведению в различных профессиональных ситуациях, которое характеризуется системностью и эффективностью действий в определенных условиях;

• переход от репродуктивных, формально-логических действий к творческим. Каждому преподавателю следует помнить, что именно творческий подход к организации учебного процесса обеспечивает быстрое приобретение знаний и умений, закрепление и эффективное применение их на практике.

Литература:

1. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций / И. Я. Лернер. // Педагогика. – 1996. – №2. – С. 7-11.

2. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів/ І.П.Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.

3. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

Педагогіка

УДК:378

викладач Борисюк Леся Олександрівна
Рівненський базовий медичний коледж (м. Рівне)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Аннотация. В статье обосновано необходимость определения педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров сестринского дела в процессе изучения химико-биологических дисциплин. Подано характеристику педагогических условий для изучения дисциплин «Органическая химия», «Биологическая химия» та «Медицинская биология».

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная компетентность, будущие бакалавры сестринского дела, химико-биологические дисциплины.

Annotation. The article under consideration substantiates the determination necessity of pedagogical conditions of formation of professional competence of future bachelors of nursing training in the process of chemical and biological disciplines study. The characteristics of pedagogical conditions is also given for such disciplines learning as «Organic chemistry», «Biological chemistry» «Medical biology».

Keywords: pedagogical conditions, professional competence, future bachelors of nursing, chemical and biological disciplines.

Вступ. Дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи (БСС) у процесі вивчення хімико-біологічних дисциплін передбачає визначення педагогічних умов, які сприятимуть ефективному конструюванню процесу професійної підготовки студентів у цьому напрямі. В енциклопедичній літературі педагогічні умови трактуються як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи спеціально створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети. Вони є також і формою педагогічної діяльності, метою якої є формування компетентного фахівця [4, с. 202-203]; оболонкою педагогічних технологій чи педагогічних моделей, завдяки якій реалізуються компоненти технології [5, с. 208].

У медичній педагогіці педагогічні умови розглядаються як значущий компонент навчального процесу, який інтегрує певну сукупність педагогічних заходів, спрямованих на досягнення поставленої мети й орієнтовані на певні взаємини із внутрішнім світом студента [1, с. 173]; як комплекс взаємопов'язаних заходів навчального процесу, який сприяє переходу студентів на вищий рівень професійної діяльності [2, с. 143].

У контексті нашого дослідження педагогічні умови розглядаємо як спеціально створені в межах навчального процесу обставини (чинники), реалізація яких забезпечує формування професійної компетентності майбутніх БСС на всіх етапах підготовки до сестринської діяльності.

8. Постанова ЦК КПУ та Ради Міністрів КПУ "Про посилення охорони природи і поліпшення використання природних ресурсів" // ЗП УРСР. – 1973. – № 5. – С. 35

9. Про заходи по подальшому поліпшенню охорони природи і раціональному використанню природних ресурсів: Постанова Верховної Ради СРСР від 20 вересня 1972 року // Відомості Верховної Ради СРСР. – 1972. – № 39. – Ст. 346

10. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1973. – 288 с.

Педагогіка

УДК 371.38-057.875:54:378.096:615

кандидат хімічних наук, доцент Філіппова Лариса Валеріївна
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця (м. Київ)

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ХІМІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

Аннотация. В статье рассматривается план проведения практических занятий по физической и коллоидной химии для студентов второго и третьего курса фармацевтического факультета. Рассмотрены основные этапы проведения занятий. Основное внимание уделяется методике проведения лабораторных работ и практическим занятиям в условиях кредитно-модульной системы.

Ключевые слова: физическая и коллоидная химия, лабораторные работы, практические занятия, тестовый контроль.

Annotation. In the article the plan of practical classes in physical and colloid chemistry for students of second and third year of the Faculty of Pharmacy. The basic stages of employment. The focus is on methods of laboratory work and practical classes in a credit-modular system.

Keywords: physical and colloid chemistry, laboratory work, workshops, test control.

Вступ. Фармацевтична освіта, в наслідок швидкого розвитку, вимагає в останні роки від студента спроможність виявляти професійну мобільність на міжнародному рівні, а саме: швидке реагування на зміни, які відбуваються як у сучасному житті, так і в фармацевтичному бізнесі. Тому більшість вищих навчальних фармацевтичних закладів намагаються навчити майбутніх фармацевтичних співробітників використовувати знання як окремих дисциплін, так і вміння миттєво знаходити міждисциплінарні зв'язки, які можна використати для рішення будь-якої професійної проблеми або задачі.

Формування мети статті та завдання. Як показав аналіз літературних даних [1-4] вищі навчальні заклади ставлять перед собою одне із основних завдань, навчити студента професійно-творчому напряму, тобто самоосвітній діяльності. Ця риса є вирішальною та дозволяє студентові залишатися конкурентоспроможним на міжнародному ринку праці. Розвиток цієї риси продовж життя студентові, а потім фармацевтичному робітнику надає можливість приймати участь у міжнародній неперервній освіті, а це в свою

тематичні виставки (“Посади рослину – збережи її”, “Перетворимо рідне місто на квітучий сад”, “Зелені насадження – друзі здоров'я”, “Охороняти природу – обов'язок кожного школяра”). Проведення цих заходів передбачало організацію практичної діяльності школярів, спрямованої на розв’язання конкретної екологічної проблеми місцевого рівня. Результатом такої роботи ставало закріплення отриманих теоретичних екологічних знань, озеленення природи рідного краю та благоустрій місцевості.

Отже, позакласна та позашкільна робота з дітьми сприяла засвоєнню учнями не лише теоретичного матеріалу, а й отриманню практичних умінь та навичок природоохоронної роботи шляхом посильної участі школярів у виконанні конкретних завдань з вирішення екологічних проблем рідного краю.

Як свідчить аналіз літературних та архівних джерел, під час організації природоохоронної роботи учнівської молоді в школах України акцент ставився на формуванні екологічно зорієнтованого підростаючого покоління, підвищенні мотивація школярів та їх масового залучення до участі у природоохоронних заходах.

Висновки. Таким чином, на основі проведеного дослідження, можемо стверджувати, що в різні періоди розвитку суспільства природоохоронна робота посідала важливе місце у системі навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів. Природоохоронна діяльність учнів загальноосвітньої школи розвивалась за такими напрямами, як: теоретичний, просвітницький та практичний, що реалізовувались через різні види і форми природоохоронної діяльності.

Вважаємо, що багато з того, що робилося загальноосвітніми навчальними закладами стосовно організації природоохоронної роботи учнівської молоді може бути враховано при організації екологічної освіти і виховання у сучасних умовах.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Перспективами подальших досліджень є більш детальне вивчення організаційних форм природоохоронної роботи учнів загальноосвітньої школи в історичній ретроспективі.

Література:

1. Гнатів О.В. Проблеми природоохоронного виховання учнівської молоді у спадщині вітчизняних педагогів (20 – 30 рр. ХХ ст.): автореф. … дис. канд. пед. наук: 13.00.01. / О.В. Гнатів; Мелітоп. держ. пед. ун-т ім. Б. Хмельницького, 2012. – 20 с.
2. Державний архів Запорізької області, Ф. 2505, оп. 2, спр. 7, 85 арк.
3. Державний архів Запорізької області, Ф. 2505, оп. 2, спр. 865, 278 арк.
4. Державний архів Запорізької області, Ф. 2505, оп. 2, спр. 866, 155 арк.
5. Закон “Про охорону природи УРСР”: Закон УРСР від 30 червня 1960 року // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1960. – № 23. – Ст. 175
6. Захлебный А.Н. Школа и проблемы охраны природы: Содержание природоохранного образования / А.Н. Захлебный. – М.: Педагогика, 1981. – 184 с.
7. Лист Міністерства освіти СРСР “Про поліпшення організації суспільно-корисної праці в загальноосвітній школі” від 30. 12. 1971 р. № 84 – М // Збірник наказів та інструкцій МО УРСР. – 1972. – № 6. – С. 5

Формулювання мети статті та завдань. Метою статті є визначення і характеристика педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення хіміко-біологічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу статті. Результати теоретичного аналізу наукових розвідок, у яких визначались і реалізовувалися педагогічні умови, пов’язані з проблемою формування професійної компетентності майбутніх фахівців медсестринства, дали підстави визначити такі педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення хіміко-біологічних дисциплін: актуалізація ціннісного потенціалу хіміко-біологічних дисциплін у професійній підготовці майбутніх бакалаврів сестринської справи; трансформація змісту навчального матеріалу та його конструювання у вигляді міждисциплінарних професійно зорієнтованих хіміко-біологічних завдань; сприяння опануванню студентами вміннями, навичками й досвідом вирішення інтегрованих хіміко-біологічних завдань професійного спрямування; організація комплексної самоосвітньої роботи студента з вивчення хіміко-біологічних дисциплін.

Освітня практика свідчить, що актуалізація ціннісного потенціалу хіміко-біологічних дисциплін, що визначено першою педагогічною умовою, можлива за умови заданих аксіологічних параметрів освітнього процесу в медичному коледжі. Особливо успішно здійснюються такі дії на початковому етапі підготовки, коли студенти опановують такі фундаментальні хіміко-біологічні дисципліни, як «Органічна хімія», «Біологічна хімія» та «Медична біологія», усвідомлюють їх значущість у медичній практиці, встановлюють причинно-наслідкові зв’язки між хімічними реакціями та біологічними процесами у живому організмі, порівнюють їх протікання в нормальному й патологічному (хворобливому) стані людини. Відтак, важливим завданням викладача для оптимізації професійної підготовки майбутніх БСС є відбір професійно значущого хіміко-біологічного матеріалу з урахуванням професійної цінності навчальної інформації, ідей ціннісно-орієнтованого та компетентнісного підходу в моделюванні змісту навчання.

Актуалізація ціннісного потенціалу хіміко-біологічних дисциплін уможливлюється за допомогою трансформації змісту навчального матеріалу та його конструювання у вигляді міждисциплінарних професійно зорієнтованих хіміко-біологічних завдань, що є основою другої педагогічної умови.

Шляхом аналізу змісту робочих програм з дисциплін «Органічна хімія», «Біологічна хімія» та «Медична біологія» встановлено, що різні теми володіють неоднаковими можливостями використання хіміко-біологічних знань, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх БСС. В означених дисциплінах є спільний об’єкт дослідження – хімічні процеси в живому організмі та спільні проблеми, але вони розглядаються з позицій специфічних дисциплінарних підходів, у різних напрямах. Тому, для визначення дидактичного аспекту змісту навчання хіміко-біологічних дисциплін необхідним є урахування таких чинників:

1) правильне розуміння й адекватна реалізація категорії «зміст навчання», що передбачає не лише наявність необхідного і відповідним чином структурованого хіміко-біологічного матеріалу, але й достатня кількість дій у напрямі його практичного застосування;

2) послідовне застосування структурно-функціонального підходу до відбору й організації навчального матеріалу;

3) відображення диференціації та інтеграції хіміко-біологічних знань, а також концентрації та зменшення їхнього обсягу без порушення інформативної цінності;

4) виокремлення на цій основі диференційованих одиниць навчальної діяльності – професійно зорієнтованих завдань як форм поєднання теоретичного матеріалу і практичних дій його використання;

5) організація поетапності формування предметних і розумових дій за допомогою певної послідовності виконання професійно зорієнтованих завдань;

6) посилення управління навчальним процесом з хіміко-біологічних дисциплін шляхом ієрархічності професійно зорієнтованих завдань;

7) використання ефективних форм організації навчальної діяльності, що сприяє максимальній розумовій активності студентів (наприклад, проблемно-інтегрований хімічний експеримент професійного спрямування).

Найважливішими чинниками оптимізації хіміко-біологічної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи є оновлення змісту хіміко-біологічних дисциплін, інноваційність в організації процесу їх засвоєння, введення в цілі, зміст і процес засвоєння хіміко-біологічних дисциплін їхньої аксіологічності для майбутньої професії. Раціональним шляхом досягнення окреслених завдань є не розширення обсягу та поглиблення змісту, а обгрунтований відбір навчального матеріалу з хіміко-біологічних дисциплін, активізація й інтенсифікація навчального процесу, пізнавальної діяльності та самостійності студентів. Перехід на інтенсивно-фундаментальний, міждисциплінарний характер хіміко-біологічної підготовки можливий за умови ретельного відбору змісту навчального матеріалу з урахуванням ідей мінімізації та ущільнення, а також максимального використання поліфункціональності, міждисциплінарності знань у навчальній і науково-дослідній діяльності студентів. Відтак набуває особливої значущості проектування змісту хіміко-біологічної підготовки на основі внутрішньо- і міждисциплінарних зв'язків з дисциплін природничо-наукового циклу, зокрема «Органічної хімії», «Біологічної хімії» та «Медичної біології».

Обсяг, зміст, ієрархічний порядок навчальної хіміко-біологічної інформації традиційно відображені у навчальних програмах. В умовах швидкого зростання обсягу інформації, що спричинює зменшення можливості її пізнання, основоположним у визначенні змісту навчальної дисципліни є виокремлення структури знання, його зв'язків, у результаті чого одна ідея випливає з іншої. Тому необхідним є структурування навчального матеріалу з хіміко-біологічних дисциплін, виявлення загальних проблем, зокрема, для дисциплін «Органічна хімія», «Біологічна хімія», «Медична біологія» та порівняльний аналіз специфіки наукових підходів окреслених дисциплін до загальних проблем, орієнтуючи студентів на отримання фундаментальних хіміко-біологічних знань, необхідних для опанування майбутньою професією.

На основі аналізу робочих програм з дисциплін «Органічна хімія», «Біологічна хімія» та «Медична біологія» нами виокремлено теоретичне ядро як найбільш стійкий інваріант їхнього змісту й основне джерело для подальшого відбору необхідного матеріалу для конструювання міждисциплінарних професійно зорієнтованих хіміко-біологічних завдань – моделей певної ситуації, яка виникає в професійній діяльності медичної

Наприклад, до змісту навчальних програм з біології, природознавства, хімії, географії, фізики були включені теми природоохоронного спрямування. Таким чином, учні мали змогу отримувати теоретичні знання про екологічні проблеми регіонального та глобального масштабів, що було підгрунтям для формування мотивації школярів до участі у природоохоронній роботі. Проте, зміст тогочасної шкільної екологічної освіти ще недостатньо розкривав природоохоронні ідеї, не дотримано було систематичності та послідовності у розвитку природоохоронних знань, які мали більш фрагментарний та формальних характер, що мало негативні наслідки для формування досвіду екологічної поведінки в природі та інтересу учнів до участі у природоохоронній роботі.

У загальному вигляді природоохоронна робота учнів з охорони природи була спрямована на досягнення двох цілей. Перша полягала в тому, щоб виховати у кожного школяра потребу свідомо дотримуватись норм поведінки в природі, друга – формувати навичок природоохоронної роботи, а також виховання нетерпимого ставлення до всіх проявів безвідповідального ставлення до природи.

Природоохоронна робота в школі у другій половині XX століття реалізовувалась шляхом отримання учнями теоретичних екологічних знань в межах вивчення навчальних дисциплін, а також через залучення школярів до природоохоронних заходів під час позакласної та позашкільної діяльності, під час організації якої особлива увага педагогів приділялась отриманню школярами практичного досвіду екологічно доцільної поведінки в довкіллі.

Природоохоронна робота учнів реалізовувалась у всіх формах позакласної роботи: індивідуальних, групових та масових. Індивідуальні заняття передбачали виконання учнями спостережень за об'єктами природи. Вчитель організовував спостереження таким чином, щоб учні отримували не лише знання про живі організми, але й про взаємодію людини та природи і необхідність гармонізації цих взаємин.

Найбільш ефективною, на нашу думку, у позакласній діяльності була робота в гуртках. Важливу роль у цій справі належала гурткам юних натуралістів, робота яких була спрямована на організацію діяльність школярів з вивчення та охорони природи, дослідницької роботи з біології, суспільно-корисної сільськогосподарської праці, проведення огляду робіт і зльотів юннатів, традиційних масових свят, семінарів та практикумів [6, с. 17]. Для гуртків юних натуралістів характерними були такі види природоохоронної роботи як: досліди і спостереження (на шкільних навчально-дослідних ділянках, кутках живої природи), екскурсії в природу, проведення вечорів, конференцій тощо. Програми занять гуртків природоохоронного спрямування передбачали активну участь школярів у конкретних природоохоронних справах.

Практична реалізація масової природоохоронної роботи відбувалась шляхом організації природоохоронних заходів, що проводились у різноманітних формах: тематичні вечори, лекції, диспути ("Люби й охороняй природу рідного краю", "Птахи – наші друзі", "Багатства моря", "Чи знаєш ти природу рідного краю?", "Природа в духовному житті людини"), екскурсії, конкурси ("На краще внутрішнє та зовнішнє озеленення школи", "Захист крилатих", "Пташине містечко", "На кращий піонерській табір по природоохоронній роботі"), свята ("Золота осінь", "Свято лісу", "День птахів),

організації суспільно-корисної праці в загальноосвітній школі". Так, у законі "Про стан і заходи дальшого поліпшення роботи шкіл і позашкільних установ по охороні і збагаченню природи" зазначалось, що "робота по охороні і збагаченню природи в школах і позашкільних установах ще не стала масовою, юнацькі секції проводять недостатню роз'яснювальну роботу серед дітей і молоді щодо бережливого ставлення до багатств природи". В зв'язку з цим перед шкільними та позашкільними закладами освіти ставилися завдання організувати широку пропаганду ідей охорони природи, посилити роботу по вихованню в учнів почуття любові до природи, вивчати і популяризувати в пресі і по радіо кращий досвід організації масової природоохоронної роботи [4, арк. 21-24].

Цими документами чітко визначалась необхідність розширення системи природоохоронної роботи в школах, посилення роботи по вихованню в учнів почуття любові до природи, організації широкої пропаганди природоохоронних ідей та залучення учнівської молоді до суспільно корисної праці природоохоронного спрямування. Вимагалось широке залучення учнів до соціалістичних змагань по забезпеченню участі в проведенні місячника озеленення міст, населених пунктів, доріг, закріпленню ярів та схилів. Перед кожною школою ставилося завдання по насадженню плодових та декоративних дерев та закладенні декоративних розсадників [3,4,7].

Природоохоронні задачі школи були визначені також постановою Верховної Ради СРСР "Про заходи щодо подальшого покращення охорони природи і раціональному використанню природних ресурсів". У відповідності до постанови, загальноосвітні навчальні заклади мали покращувати природоохоронну та природознавчу підготовку учнів [9, Ст. 346].

Особливе місце у вирішенні цього питання належало організації природоохоронної пропаганди серед учнівської молоді, що було закріплено постановою ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР "Про посилення охорони природи і поліпшення використання природних ресурсів". У постанові наголошувалось на необхідності посилення розповсюдження серед населення знань з охорони природи і роз'яснення важливості раціонального використання її багатств. В зв'язку з цим розширювався випуск інформаційної, науково-популярної, художньої літератури і кінофільмів з питань охорони природи, посилювалась лекційна пропаганда тощо. Більше уваги приділялось викладанню природознавства, вивченню питань раціонального використання і охорони навколишнього середовища у всіх начальних закладах країни [8, с. 35].

Таким чином, перед школами ставилось завдання поширення природоохоронної роботи серед учнівської молоді. Зокрема, на що вказують архівні джерела, школам рекомендувалось у процесі навчально-виховної роботи, зокрема на уроках пояснювального читання, біології, географії, знайомити учнів з природними багатствами рідного краю, їх охороною та заходами, що здійснюються для збільшення цих багатств; широко практикувати при цьому демонстрування відповідних кінофільмів; при всіх школах організувати юнацькі секції охорони природи; щороку проводити масові природоохоронні заходи; в плани роботи краєзнавчих, географічних та натуралістичних гуртків включити теми з охорони природи [2].

Важливим для відродження природоохоронної роботи, на нашу думку, було проведення шкільної реформи, яка передбачала зміни до навчальних планів та програм, до яких були включені питання охорони природи.

сестри. Дослідження цієї ситуації на основі міждисциплінарних хіміко-біологічних знань сприятиме формуванню професійної компетентності майбутнього БСС.

У процесі вивчення хіміко-біологічних дисциплін використання міждисциплінарних професійно зорієнтованих завдань дає змогу організувати навчальний процес на основі пошуку. Зміст окреслених завдань є одночасно і метою пізнання, і засобом для правильного виконання умов завдання, оскільки в них містяться достовірні хіміко-біологічні знання, необхідні студентам для подальшої професійної підготовки. У контексті дослідження застосовувалися такі ситуації створення професійно зорієнтованих хіміко-біологічних завдань:

1) ситуація несподіванки, що передбачає ознайомлення студентів з явищами, висновками, фактами, які дивують, захоплюють своєю незвичайністю, зазвичай є парадоксальними. Основою для створення такої ситуації були хімічні досліди, підібрані до різних тем;

2) ситуація конфлікту, яка виникає за наявності протиріч: між можливими теоретичними способами вирішення завдань, одержаних студентом на основі наявних хіміко-біологічних знань та неможливістю їх практичного застосування (наприклад, студент знає природу хімічного зв'язку, електронну структуру молекул, але не спроможний пояснити реакційну здатність деяких органічних сполук); між практично одержаним результатом (відомим фактом) і недостатністю хіміко-біологічних знань для його теоретичного обґрунтування (наприклад, студент ідентифікував певну паразитичну форму організму, але не може пояснити походження паразитизму, шляхи зараження та хімічні методи діагностики);

3) ситуація незгоди, коли студентам пропонують довести логічність будь-якої ідеї, припущення, спростувати висновок (наприклад, пацієнт зі зниженою кислотністю шлункового соку замість рекомендованої лікарем соляної кислоти приймає оцтову – чи правомірно це?);

4) ситуація невизначеності, коли студентам пропонуються завдання з недостатніми або зайвими даними для одержання правильної відповіді (наприклад, студентам необхідно визначити серед запропонованих п'яти реагентів зайвий при проведенні біохімічного аналізу крові). Тобто, майбутнім БСС спершу необхідно визначити недолік (надлишок) даних, а потім ввести додаткові умови (або відкинути зайві), за яких уможливлюється вирішення завдання.

Використання міждисциплінарних професійно зорієнтованих хіміко-біологічних завдань передбачало:

1) цілісність знань про людський організм, пояснення механізмів виникнення захворювань, шляхів лікування, функціонування всіх органів і систем організму з урахуванням внутрішньо- та міждисциплінарних зв'язків з дисциплін «Органічна хімія», «Біологічна хімія» та «Медична біологія». Такі знання мають властивість узагальненості, дієвості та легкості переносу, сприяють формуванню системного стилю мислення студентів, розширюють сферу хіміко-біологічного пізнання, сприяють виокремленню й обґрунтуванню взаємозв'язків між хімічними елементами та біологічними процесами;

2) усвідомленість, мобільність і функціональність хіміко-біологічних знань майбутніми БСС шляхом використання у процесі підготовки проблемних ситуацій професійного спрямування;

3) інтелектуально-творчий розвиток майбутніх фахівців медсестринства за допомогою вироблення навичок перенесення, синтезу і творчого застосування (у новій ситуації) хіміко-біологічних знань і вмінь у процесі вирішення професійних завдань;

4) удосконалення професійної підготовки майбутніх медичних сестер у процесі вивчення хіміко-біологічних дисциплін з урахуванням наступності форм, методів і засобів професійної підготовки БСС.

Одним із основних чинників, що вливають на формування професійної компетентності майбутніх фахівців медсестринства є набуття досвіду вирішення інтегрованих завдань на основі хіміко-біологічної підготовки. Відтак, третьою педагогічною умовою у межах дослідження визначено сприяння опануванню студентами вміннями, навичками й досвідом вирішення інтегрованих хіміко-біологічних завдань професійного спрямування.

Серед сучасних науковців не існує однозначної думки, які саме вміння є визначальними у медичній діяльності. Так, розглядаючи проблему формування експериментальних хімічних умінь як основи професійної компетентності у студентів медичних університетів, А. Тхакушинова розглядає окреслений процес як важливу сполучну ланку між хімічними знаннями, вміннями, навичками, одержаними студентами в професійній підготовці, та компетенціями, якими вони повинні оволодіти «на виході з університету», щоб бути професійно компетентними [6, с. 12]. На думку дослідниці, на заняттях з хімічних дисциплін у медичному ВНЗ формуються три групи пізнавальних умінь, які в сукупності становлять узагальнені хімічні вміння: працювати з навчальною літературою, проводити спостереження, проводити експеримент. Уміння працювати з навчальною літературою необхідно студентам при вивченні будь-якої дисципліни, адже велика частина самостійної роботи студентів зводиться до роботи з підручником [6, с. 15].

Досліджуючи особливості формування узагальнених експериментальних умінь студентів-медиків, Н. Пестрожукова виокремлює три рівні узагальнених знань і вмінь:

- сформовані у процесі вивчення однієї теми, проте використовуються при вивченні іншої теми або розділу (наприклад, вивчивши тему «Класифікація, номенклатура та ізомерія органічних сполук» з дисципліни «Органічна хімія», студенти використовують засвоєні знання під час вивчення теми «Реакційна здатність вуглеводнів, карбонових кислот, альдегідів і кетонів, ліпідів та їх похідних»);

- міждисциплінарні – перенесення знань здійснюється на інші навчальні дисципліни (наприклад, засвоєні знання з дисципліни «Органічна хімія» (амінокислоти, білки, їх структура, властивості) використовуються у процесі вивчення дисципліни «Біологічна хімія» (ферментативний каталіз, класифікація і номенклатура ферментів, ферментативні реакції в організмі й умови їх протікання);

- надпредметні, які застосовуються в самостійній діяльності й співвідносяться зі спеціальними, загальнопредметними і ключовими компетенціями [3, с. 227].

У контексті дослідження основними узагальненими вміннями майбутніх бакалаврів сестринської справи, що формувалися під час вивчення «Органічної хімії», «Біологічної хімії» та «Медичної біології» визначено:

впроваджені у навчально-виховну практику форми і методи організації природоохоронної роботи учнів.

Вагомий внесок у розробку питань організації природоохоронної роботи учнівської молоді зробили видатні вчені-природознавці, педагоги першої половина XX століття (П. Боровицький, Г. Кожевніков, Б. Райков, С. Русова, В. Талієв, К. Ягодовський, О. Яната). Вчені відстоювали думку про необхідність внесення змін у викладання природничих дисциплін у середній школі, що передбачало удосконалення змісту, форм та методів їх викладання з метою поглиблення знань школярів про природу та її охорону.

На початку XX століття відбувається процес становлення природоохоронної роботи учнів загальноосвітньої школи, що було пов'язане із зміною уявлень про природу та усвідомлення необхідності її охорони. В організації навчально-виховного процесу школи більше уваги почали приділяти практичній роботі учнів по вивченню та охороні природи рідного краю. Особлива увага приділялась удосконаленню навчальних планів та програм, підготовці підручників для середньої і вищої школи, в яких педагоги реалізовували ідеї виховання у молоді бережливого ставлення до природи. Природоохоронна робота учнів організовувалась за двома напрямами, один із яких був пов'язаний з їх навчальної діяльністю на уроках та під час екскурсій, інший – у системі позаурочної та позакласної природоохоронної діяльності школярів [1, с. 9-10].

Однак, через початок Другої Світової Війни, система природоохоронної роботи в країні виявилась зруйнованою, припинилося виконання природоохоронного законодавства, що призвело до масштабного виснаження природних ресурсів та загального погіршення екологічної ситуації в країні. У післявоєнний період необхідність вирішення цих проблем зумовила активізацію учнівського природоохоронного руху, що отримало підтримку з боку держави.

Найбільш широкого розповсюдження природоохоронна робота серед учнівської молоді набула у другій половині XX століття, що було пов'язане, перш за все, із прийняття закону "Про охорону природи УРСР", що визначав місце загальноосвітніх навчальних закладів в у справі охорони природи. Зокрема, в законі наголошувалось на обов'язковій участі всіх громадян у збереженні та примноженні природних ресурсів [5, Ст. 175]. Після прийняття закону проблема охорони природи почала займати одне з перших місць в організації навчальної та виховної роботи школи, в зв'язку з чим природоохоронна робота почала набувати ознак системності, про що свідчить впровадження у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів нових форм природоохоронної роботи. Наприклад, шкільні лісництва, "голубі" та "зелені" патрулі, загони бо боротьбі з ерозією ґрунтів, табори праці і відпочинку, клуби юних друзів природи тощо. В межах діяльності цих об'єднань школярі здійснювали величезну за обсягом природоохоронну роботу, яка мала цінне значення для охорони та примноження природних багатств.

Розвитку природоохоронної роботи серед молоді республіки також сприяло прийняття наказів Міністерства освіти УРСР, а саме: "Про стан і заходи дальшого поліпшення роботи шкіл і позашкільних установ по охороні і збагаченню природи", "Про участь шкіл республіки у поліпшенні благоустрою, озеленення і зовнішньому оформленні міст і селищ УРСР", "Про поліпшення

виховну роботу. Роль загальноосвітніх навчальних закладів в організації природоохоронної роботи молоді є вирішальною, оскільки саме у школі закладаються ціннісні орієнтації особистості по відношенню до природи, які у майбутньому стануть основою їх екологічної поведінки в довкіллі. Місце загальноосвітніх навчальних закладів у залученні учнівської молоді до природоохоронної роботи визначається законами України "Про охорону навколишнього природного середовища", "Про освіту", Концепцією екологічної освіти України, Концепцією позашкільної освіти та виховання.

На сьогодні одним із пріоритетних завдань загальноосвітніх навчальних закладів є формування у підростаючого покоління переконань у необхідності охорони навколишнього середовища та вироблення умінь та навичок природоохоронної роботи. Однак, пошук шляхів вирішення цієї проблеми є неможливим без дослідження та переосмислення досвіду минулих поколінь. Саме тому, зважаючи на стрімке загострення екологічних проблем, як в Україні, так у всьому світі, все більшого значення набуває вивчення досвіду організації природоохоронної роботи учнів загальноосвітньої школи в історичній ретроспективі.

Метою даної статті є висвітлення особливостей організації природоохоронної роботи учнівської молоді в школах України в історичній ретроспективі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичну основу сучасних досліджень щодо природоохоронної роботи учнів загальноосвітньої школи складають наукові праці А. Волкової, І. Звєрєва, А. Захлєбного, І. Суравегіної. Важливе місце у дослідженні питань виховання відповідального ставлення до природи посідають наукові роботи О. Колонькової, О. Лазебної, С. Лебідь, О. Пруцакової, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко, Т. Юркової та ін. Процес організації природоохоронної роботи учнів загальноосвітньої школи вивчали С. Люленко, К. Маргламова, Г. Пустовіт, С. Совгіра, В. Червонецький, С. Шмалєй та ін. Історичний аспект цієї проблеми досліджено В. Вербицьким, О. Гнатів, І. Костицької, Л. Ілійчук, А. Мартін, А. Мехедою, Л. Шаповал та ін.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній науці проблема залучення підростаючого покоління до природоохоронної роботи завжди була актуальною. Упродовж тривалого історичного часу зміст природоохоронної роботи змінювався в залежності від суспільних та наукових уявлень про природу та усвідомлення необхідності її охорони, суспільно-політичних реалій, державної політики щодо охорони природи тощо.

Так, у класичній педагогіці були обґрунтовані положення про єдність людини та природи, необхідність розвитку цивілізації з урахуванням та дотриманням законів природи. Ідеї щодо розвитку гармонійних відносин у системі "людина-природа" закріплені у педагогічних концепціях Ф. Дістервега, Я. Каменського, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та ін.

Питанням виховання ціннісного ставлення учнів до природи шляхом безпосереднього залучення їх до праці у природі приділяли увагу педагоги та філософи, такі як: А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Зокрема, В. Сухомлинський наголошував на необхідності активної взаємодії школярів з природою: "Чим більше діяльності, пов'язаної з активним пізнанням природи, тим глибше та усвідомленіше стає бачення навколишнього світу" [10, с. 138]. Педагогом були теоретично обґрунтовані і

1) інтелектуальні вміння – вміння правильно сприймати і використовувати хіміко-біологічні знання на практиці, здійснювати аналіз, синтез, порівняння, аналогії, узагальнення, пояснення; прогнозувати, моделювати явища, які впливають на розвиток клінічного мислення та пізнавальних здібностей студентів до оволодіння майбутньою професійною діяльністю на основі засвоєних хіміко-біологічних знань;

2) експериментальні вміння – організаційно-проектувальні й експериментально-лабораторні вміння, спостереження результатів, формулювання висновків щодо них; уміння дотримуватися техніки безпеки;

3) уміння оперувати символікою і пов'язаною з нею хіміко-біологічною термінологією, номенклатурою; складати формули та хімічні рівняння, схеми хімічних процесів, інтерпретувати їх, перетворювати, активно оперувати при засвоєнні матеріалу клінічних дисциплін;

4) уміння вирішувати типові якісні та розрахункові інтегровані хіміко-біологічні завдання;

5) аналітичні вміння – вміння працювати з навчальною, довідковою та додатковою літературою і на цій основі здійснювати графічні дії, складати та інтерпретувати схеми, таблиці, схеми-конспекти тощо;

6) оцінювальні вміння – здатність оцінювати досліджувані хімічні об'єкти та біологічні процеси з позицій їх пізнавальної, наукової та практичної значущості.

Формування узагальнених хіміко-біологічних умінь у процесі формування професійної компетентності майбутніх БСС передбачає встановлення зв'язку теоретичного і практичного в хіміко-біологічних дисциплінах, уможливлюючи бачення за абстрактними формулами конкретні матеріальні прояви речовин. Безумовно, на основі вивчення дисциплін хіміко-біологічного спрямування у студентів формується логічне мислення, здатність до абстрагування й узагальнення, термінологічна пам'ять, асоціативне й образне мислення тощо. Наприклад, логічне мислення фахівця медсестринства виявляється в умінні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між будовою, складом і властивостями речовин, прогнозувати поведінку речовин у складі хімічних систем у конкретних умовах, застосовувати закони і закономірності для виконання розрахунків, вирішення експериментальних хімічних задач.

Четвертою педагогічною умовою формування професійної компетентності майбутніх БСС на основі вивчення хіміко-біологічних дисциплін визначено організацію комплексної самоосвітньої роботи студента з вивчення хіміко-біологічних дисциплін.

Однією з вимог сучасності до бакалаврів-випускників є вміння самостійно отримувати знання та підвищувати кваліфікацію. Тому необхідно розвивати у студентів усвідомлену, систематизовану, цілеспрямовану й активну самоосвітню пізнавальну діяльність. Самостійну роботу як засіб забезпечення якості вивчення студентами «Органічної хімії», «Біологічної хімії» та «Медичної біології» в медичному коледжі розглядаємо як активну навчальну діяльність без сторонньої допомоги, спрямовану на якісне вирішення завдань самоосвіти, самовиховання та саморозвитку.

У підготовці майбутніх фахівців медсестринства комплексна самостійна робота студентів з дисциплін хіміко-біологічного спрямування характеризується багатоетапним характером:

1) самостійна робота студента при вивченні нового матеріалу з «Органічної хімії», «Біологічної хімії» та «Медичної біології» (самостійна підготовка до лекцій, семінарських, практичних і лабораторних занять шляхом визначення проблемного матеріалу);

2) самостійна робота в процесі вдосконалення і застосування знань і вмінь (самостійне вирішення міждисциплінарних професійно зорієнтованих хіміко-біологічних завдань);

3) самостійна робота в процесі контролю та оцінки знань і вмінь (виконання (захист) контрольних робіт, що містять відповідні типи завдань).

Висновки. Отже, комплексна реалізація визначених педагогічних умов, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі вивчення хіміко-біологічних дисциплін, передбачає: відбір і структурування теоретичного матеріалу з урахуванням його значущості для майбутньої професійної діяльності БСС; конкретизацію в меті, змісті й процесі засвоєння хіміко-біологічних дисциплін цінностей майбутньої професії; використання проблемно-інтегрованого хімічного експерименту, лабораторних робіт для набуття досвіду вирішення інтегрованих проблем на основі сформованості узагальнених хіміко-біологічних умінь; розроблення міждисциплінарних завдань професійно зорієнтованого характеру на основі дисциплін «Органічна хімія», «Біологічна хімія» та «Медична біологія», які забезпечуватимуть формування професійної компетентності; проектування навчання хіміко-біологічних дисциплін на основі внутрішньо- і міждисциплінарних зв'язків з «Органічної хімії», «Біологічної хімії» та «Медичної біології» з урахуванням спрямованості підготовки студентів не лише на розвиток хімічної та біологічної компетенції, але й формування професійної компетентності; використання комплексу самостійних робіт для безперервного моніторингу сформованості професійної компетентності студента у процесі вивчення дисциплін хіміко-біологічного спрямування.

Література:

1. Максименко С. Д. Педагогіка вищої медичної освіти: підручник / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко – К.: Центр учбової літератури, 2014. – 288 с.

2. Невмержицька А. Л. Роль і місце технічної складової в системі професійної підготовки молодшого медичного спеціаліста / А. Л. Невмержицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 1. – С. 141–144.

3. Пестрожукова Н. Г. Особенности формирования обобщенных экспериментальных умений студентов медицинского вуза / Н. Г. Пестрожукова // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 4 (23). – С. 226–229.

4. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.

5. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса: Пальміра, 2006. – 272 с.

6. Тхакушинова А. Т. Формирование обобщенных экспериментально-аналитических умений у студентов факультета естествознания университета как основы их профессиональной компетентности: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» / А. Т. Тхакушинова. – М. , 2009. – 24 с.

конкурентно-способного специалиста социально-культурной сферы, способного объединять вариативные информационные ресурсы.

Перспективу дальнейших исследований составляют вопросы методики преподавания дисциплины «Арт-менеджмент» студентам музыкального профиля подготовки.

Литература:

1. Друкер Питер Ф. Энциклопедия менеджмента / П.Ф.Друкер; Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2006. – 220 с.

2. Новикова Г.Н. Технологии арт-менеджмента: Учеб. пособие /Г.Н. Новикова. – М.: Издательский Дом МГУКИ, 2006. – 127 с.

3. Пригожин И.И. Политика – вершина шоу-бизнеса /И.И. Пригожин. – М.: ООО «Алкигамма», 2001. – 135 с.

4. Суминова Т.Н. Ноосфера: поиски гармонии / Т.Н.Суминова. – М.: Академический Проект, 2005. – 448 с.

Педагогіка

УДК: 37.033: 502.35 (477)

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти Федорова Олена Василівна
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь)

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРИРОДООХОРОННОЇ РОБОТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ШКОЛАХ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье на основе анализа литературных и архивных источников исследованы особенности организации природоохранной работы ученической молодежи в школах Украины в исторической ретроспективе. Установлено, что природоохранная деятельность учащихся общеобразовательной школы развивалась по таким направлениям, как: теоретический, просветительский и практический, которые реализовывались через различные виды и формы природоохранной работы.

Ключевые слова: природоохранная работа, ученическая молодежь, охрана природы, общеобразовательная школа.

Annotation. On the basis of analysis of literary and archival sources investigated features of the organization environmental protection work of pupils in the schools of Ukraine in historical perspective. It is established that the environmental activities of secondary school students was developed in such directions as: the theoretical, educational and practical, which were implemented through various types and forms of environmental work.

Keywords: environmental protection work, school youth, nature protection, secondary school.

Вступ. Проблема залучення учнівської молоді до природоохоронної роботи є актуальною в умовах сучасної екологічної кризи. Особлива роль у вирішення цієї проблеми належить загальноосвітнім навчальним закладам, які мають забезпечувати залучення учнів до активної природоохоронної роботи, що має охоплювати як навчальну діяльність, так і позаурочну та позакласну

проблем требует не только определенных знаний, умений и навыков, а прежде всего нового экономического мышления, ориентации на ценности и идеалы демократического общества, отечественной и зарубежной культуры. Отсюда важно сформировать их познавательную установку на то, что арт-менеджмент как одно из достижений арт-рынка и маркетинга, является самостоятельной областью знаний, синтезирующей науку, специализированный вид человеческой активности, опыт, методы и формы управления, организационно-управленческое искусство и инновации, креатив. В данном контексте правомерно воспринимать арт-менеджмент в единстве его сущностей, т.е. как:

– искусство (высокая степень умения и мастерства) управлять художественной деятельностью и творческим процессом;

– искусство управлять интеллектуальными, финансовыми и материальными ресурсами;

– деятельность, базирующуюся на системе принципов, функций, методов и организационной структуре управления организацией, соответствующую социокультурным условиям, а также экономико-правовой реальности и т.д.;

– философия и культура управления в артосфере;

– науку, имеющую свой объект, предмет, совокупность концепций, теорий, принципы, проблемы и методы их решения.

Основной задачей арт-менеджмента является то, что информация, знания, опыт, инновации должны трансформироваться в производительную силу. Это позволит обеспечить бытие и успех любой организационной структуры артосферы (например, арт-галереи, музея, библиотеки как просветительского и информационного центра, театра, киноконцертного зала, продюсерского центра) на художественном рынке, интегрированном в глобальное арт-пространство. Ключевой задачей арт-менеджмента была, есть и будет необходимость обеспечить совместную работу людей через единые цели и общие ценности, сформировав с этой целью наиболее подходящую структуру организации и создав «такие условия для обучения и повышения квалификации работников, которые позволят им эффективно выполнять свои обязанности и своевременно реагировать на изменения производственной среды» [5, с. 20].

Выводы. Исследование и представление арт-менеджмента с позиций различных наук (философия, культурология, семиотика, социология, психология, этика, эстетика, информациология и др.) позволят будущим арт-менеджерам наиболее полно рассмотреть все грани этого полисмыслового явления, а так же освоить весь спектр технологических алгоритмов, используемых для осуществления социокультурной деятельности и генерации арт-пространства в информационном социуме.

При преподавании дисциплины «Арт-менеджмент», обладающей в силу присущей ей специфики, зависящей от сферы применения принципов управления – сферы художественной культуры (и искусства как ее сердцевины), необходимо использовать междисциплинарный подход. Это поможет молодому специалисту постичь целостную сущность арт-менеджмента, обладающего различными инструментами маркетинга, влияющими на процессы создания, организации и продажи арт-продукта, арт-услуги как товара.

В целом, учет указанных выше особенностей, будет способствовать формированию профессионально-компетентного арт-менеджера как

Педагогіка

УДК 37.013(73)" 19

кандидат педагогічних наук, доцент,
директор Університетського коледжу Братко Марія Василівна
Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В США (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ): ПЕРСОНАЛІЇ ТА ІДЕЇ

Аннотация. В статье на основе контент-анализа аутентичных научных и научно-методических текстов, напечатанных в первой половине XX века, выявлены особенности становления и развития теории управления образованием в США.

Ключевые слова: управление, образование, теория управления образованием, теория и практика управления образованием США.

Annotation. In the article on the basis of content analysis of authentic scientific and teaching texts published in the first half of the twentieth century, the peculiarities of formation and development of the theory of management education in the USA.

Keywords: management, education, education management theory, theory and practice of education USA.

Вступ. Ефективна, конкурентоспроможна освіта як універсальна цінність постіндустріального суспільства є незмінним пріоритетом держав, які прагнуть успіху. Вона є своєрідним локомотивом суспільства, генератором людського капіталу, каналом соціалізації індивідів, транслятором суспільних цінностей. Відтак, задекларовані стратегічні вектори розвитку нашої країни включають і реформування, або «в м'якому варіанті» – модернізацію, системи освіти та окремих її складових. Без цих процесів економічні перетворення, направлені на зростання потенціалу національної економіки та підвищення життєвих стандартів, приречені на провал. Політика нашої держави у сфері освіти зорієнтована на вирішення концептуальних завдань – підвищення якості та ефективності освіти, з одночасним забезпечення її доступності. Для того, щоб вітчизняна освіта відповідала вимогам сьогодення та гарантувала майбутнє, вона має пережити ґрунтовні зміни всіх своїх складових – змісту, процесу, способу організації, технологій, керування. Управлінню у сфері освіти відводиться особлива роль, адже без сформованих стратегічних освітніх цілей, адекватної освітньої політики, науково-обґрунтованих механізмів і технологій управління, трансформаційні зміни можуть принести небажані результати. Пошук результативних шляхів удосконалення управління у сфері освіти неможливий без врахування світового досвіду наукового управління в галузі освіти. Теорія управління освітою за кордоном – це область наукового знання, що інтенсивно розвивається, є практико-орієнтованою, активно асимілюючою загальноуправлінські підходи з метою розробки власних моделей підвищення ефективності управлінської діяльності в сфері освіти. Ретроспективний аналіз зарубіжного досвіду становлення і розвитку теорії управління є доцільним підґрунттям для розробки власних ефективних шляхів розвитку вітчизняної освіти. Проте варто критично оцінювати успіх інших, бо вдала практика існує в контексті певних соціально-економічних умов – формальних і неформальних.

Метою нашої публікації є з'ясування особливостей становлення і розвитку теорії управління освітою в США в першій половині XX столітті на основі контент-аналізу автентичних наукових та науково-методичних текстів з проблем управління освітою американських авторів, які увійшли в історію як лідери освітнього адміністрування.

Відправною точкою для наукового пошуку слугували: праця професора Університету Мемфіса (University of Memphis) Томасса Глазза у співавторстві з Робертом Мейсоном, Вільямом Ітоном, Джеймсом С. Паркеном, Фредом Д. Карвером «Історія управління освітою крізь призму підручників» (Thomas E. Glass with Robert Mason, William Eaton, James C. Parkker, Fred D. Carver «The History of Educational Administration Viewed Through Its Textbooks»), 2004 року [24]; «Енциклопедія освітніх лідерів та адміністраторів» (Encyclopedia of Educational Leadership and Administration), 2006, під загальним редагуванням Фенвіка Інгліша (Fenwick W. English), професора Університету Північної Кароліни в Чапел-Хілл (The University of North Carolina at Chapel Hill)[21] та власна авторська позиція.

У науковій праці «Історія управління освітою крізь призму підручників» Томас Глазз з співавторами розглядає управлінські ідеї в сфері освіти тривалого періоду історії США – понад півтора століття (1840-2000), які представлені у роботах педагогів, управлінців – практиків та теоретиків (виступах, публікаціях, звітах, підручниках). Учені роблять висновок, що за цей час спостерігались три тенденції у публікаціях про управління освітою. Ранні книги з управління освітою можна схарактеризувати як «збірки кращої практики» (compendiums of "best peractic"). На 60-ті роки XX ст. припадає початок «руху теорії» ("theory movement"), мета якого зробити практику науково обгрунтованою (to make practice more scientific). У цей час теорія управління в освіті опирається на результати досліджень та досягнення соціальних та поведінкових наук. Сучасні підручники з управління освітою, на думку Томаса Глазза, знову набувають ознак збірок кращої практики на основі професійних стандартів (best practice based on "professional" standards), поєднують і теоретичну, і практичну складові (Glass, T. E., 2004) [23]. Умовно історію розвитку теорії управління освітою американські вчені поділяють на 6 етапів: 1820-1914рр. – «Від ідеї до ідеології (From Idea to Ideology)", 1915-1933 рр. – «Від ідеології до загальноприйнятої думки (Ideology to Conventional Wisdom), 1934-1945 рр. – «Від простої мудрості до концепції (From Conventional Wisdom to Concept); 1946-1955 рр. – «Повернення до обговорення (A Return to Rhetoric); 1955-1985 рр. – «Від фактів до теорії, від мистецтва до науки (Factualism to Theory, Art to Science); з 1985 – «Відступ від теорії в еру реформ (A retreat from theory in era of reform)»(Glass, T. E., 2007). «Енциклопедія освітніх лідерів та адміністраторів» представляє найсучасніші теорії, дослідження, терміни, концепції, ідеї та історію освітнього управління та адміністрування. Вона включає більш ніж 600 статей, авторами яких є більш ніж 200 професорів, аспірантів, практиків. Два томи цієї енциклопедії на сьогодні є найповнішою базою інформації з освітнього адміністрування та керівництва, яка була опублікована у США (English, F. W., 2006) [21].

Аналіз джерельної бази дозволив зробитит висновок, що лідерами освіти США на початку XX ст. були освітні адміністратори нового типу – Франклін Боббіт (John Franklin Bobbitt, 1876-1956), Леонард Айрес (Leonard P. Ayres, 1879-1946), Елвуд Кабберлей (Cubberley, Ellwood Patterson, 1868-1941). Вони

Кроме того очевидно, что арт-менеджер должен понимать, что художественная культура и искусство – это часть общей культуры человечества, немаловажная составляющая духовной культуры любой локальной и мировой цивилизации. Находясь в информационном пространстве с огромным спектром различных технологий (в том числе информационных), художественная культура (артосфера) предстает яркой, целостной, гармоничной информационной системой, в которой происходят разнообразные инновативные процессы генерации арт-продуктов, арт-услуг. Последние на различных этапах своего возникновения «требуют» действий, связанных с деятельностью специалистов в сфере арт-менеджмента и маркетинга («раскрутки», промоушна и т.д.).

Следовательно, рассмотрение различного рода проблем, связанных с арт-менеджментом как учебной дисциплиной, необходимо начинать с уточнения исторических основ возникновения той или иной составляющей (вида) артосферы. Это обусловливается тем, что для всех без исключения исторических периодов, а тем более культур, стран и цивилизаций, характерны те или иные аспекты генезиса и развития арт-менеджмента как такового. Все это находило и находит наиболее яркое отражение и воплощение в информационных объектах, ресурсах, культурных формах, артефактах, инноватированных представителями различных видов артосферы.

В различные времена процессы управления в сфере художественной культуры обладали, обладают и будут обладать определенной спецификой, что, в свою очередь, детерминирует особенности подготовки специалистов, занятых в этом виде деятельности. Отметим, что в современном мире именно научный менеджмент позволяет различным менеджерам и тем более арт-менеджерам иметь корректное теоретическое понимание функции процесса управления и способствует на практике разработке и воплощению «в жизнь» принципов и различного рода рекомендаций для все более «продвинутой» и усложняющейся деятельности в условиях подвижного – художественного, т.е. арт-рынка. В условиях информационного общества уже мало кто полагается в своем деле/бизнесе только на интуицию и удачу, которые, впрочем, несомненно, также являются важными составляющими успеха. Но все-таки благополучие любой организации, да и конкретной персоны есть результат продуманной деятельности как руководства и персонала команды, так и собственного менеджмента, т.е. самоменеджмента.

В этой связи учебная дисциплина «Арт-менеджмент» (как одна из профилирующих в подготовке менеджеров социально-культурной деятельности, в том числе арт-менеджеров) должна преподаваться в VII семестре, когда будущими специалистами уже прослушан целый ряд профессионально ориентированных курсов (например, «Технологические основы социально-культурной деятельности», «Теория и практика социокультурного менеджмента», «Основы маркетинга», «История искусств» и др.). К этому времени студенты уже обладают определенными теоретическими и практическими знаниями, умениями и навыками, позволяющими им соотносить ряд составляющих содержания указанного учебного курса с общими требованиями к итоговой подготовке выпускника.

Рыночные условия бытования современного информационного социума должны способствовать осознанному пониманию студентами того, что приобретение способности самостоятельно принимать решения деловых

определенная система различных видов искусства, которые, благодаря информационной доминанте ноосферы, находятся в тесной взаимосвязи, хотя и подчиняются собственным, характерным для каждого из них специфическим законам. Исходя из этого, арт-менеджерам необходимо понимать, что художественная культура или искусство, образует собой особую сферу – артосферу, которая есть «космическая проекция художественно-творческой деятельности и, имея пластичный характер, представляет своего рода «мостик» от социосферы (космической проекции деятельности людей, создающей как оппозицию «человек – природа», так и рукотворную «вторую природу», а также историческое движение человечества) к когитосфере (космической проекции концептуально-мыслительной деятельности человека и ее продуктов, полю духовности, охватывающему собой Землю и околоземное пространство и взаимодействующему со всеми другими сферами) [4, с. 56].

Артосфера наряду с указанными (социо- и когито-), а также с гео- и биосферами, образует ноосферу – целостную сферу разума. При этом все они либо стремятся к гармоничному взаимодействию между собой, либо уже находятся в подобном состоянии. В артосфере представители различных творческих специальностей генерируют и фиксируют многочисленные и вариативные тексты, документы, культурные формы, информационные ресурсы, артефакты, или арт-продукты и проч. Понятно, что в каждом виде искусства имеются определенные технологии креации текстов произведений, обладающие определенной спецификой. Это определяет возникновение тех или иных арт-продуктов/услуг и проблем, связанных с их восприятием, исполнением, интерпретацией, продвижением на рынке и т.д.

Текст художественной культуры как целостный спектр информационных ресурсов имеет определенную морфологическую «лестницу»:

– собственно художественная, в том числе подготовительная информация, или авантекст, или генетическое досье, или метатекст, или контекст;

– биографическая информация;

– искусствоведческая информация;

– информационно-вспомогательные материалы (на традиционном, нетрадиционном, в том числе электронном, носителях).

Очередными содержательными «пластами» информационных ресурсов артосферы, которые, безусловно, напрямую связаны с созданием того или иного текста художественного произведения, или арт-продукта, но не являются художественной ценностью, выступают: нормативно-правовая и экономико-финансовая документации [4, с, 57].

Исходя из этого, будущим арт-менеджерам необходимо разбираться не только в видах искусства (как сердцевине художественной культуры), но и в специфике и технологических процессах/алгоритмах создания многочисленных культурных форм, документов, информационных объектов данной сферы человеческой деятельности. Без знания сущности артосферы и ее информационной составляющей невозможен квалифицированный подход к пониманию собственно творческого/креативного/инновативного пути автора/художника/творца, реализующего идею и воплощающую ее в конкретном материале, т.е. самоменеджмента художника, а также дальнейшему процессу «продвижения» текста произведения на арт-рынок.

не тільки цікавились і захоплювались новими підходами до управління в сфері бізнесу і виробництва, але й активно упроваджували ці новації в освітню практику, працювали над формуванням нової професії в американських навчальних закладах – освітній адміністратор (educational administration).

Роботу американського педагога, професора з освітнього адміністрування Чікагського університету – Джона Франкліна Боббіта (John Franklin Bobbitt, 1876-1956) «Деякі загальні принципи менеджменту, які можна застосувати до міських шкільних систем» (Some general principles of management applied to the problems of city-school systems), яка була опублікована в 1913 році вважають однією з перших наукових робіт з управління в сфері освіти [8]. Сьогодні з нею можна ознайомитись у відкритому доступі у віртуальній Бібліотеці Каліфорнійського університету (University of California Libraries). Ця та інші роботи Дж. Ф. Боббіта «Чого вчать школи і чого мають навчати» (What the schools teach and might teach), 1915; «Навчальна программа» (The Curriculum), 1918;. «Як зробити навчальну програму» (How to Make a Curriculum), 1924 [8; 9; 10], справили значний вплив на теорію і практику управління навчальним процесом у загальнодоступній школі США через освітні (навчальні) програми – курікулуми. Теорію освітніх програм учений розробив із врахуванням принципів наукового управління основоположника наукової організації праці та менеджменту Ф. Тейлора (F. Taylor, 1856-1915). Дж. Ф. Боббіт був одним з перших американських педагогів, який вважав навчальний план інструментом соціального контролю, регулювання, засобом вирішення проблем сучасного суспільства. Мета освіти, на думку вченого та його однодумців В. Чартері (W. Charters), Р. Фіні (R. Finney), С. Петерса (C. Peters), Д. Сніддена (D. Snedden), це підготовка молодих людей до виконання конкретних професійних та громадянських обов'язків, які вони отримають, досягнувши повноліття, і таким чином надати суспільству більшої упорядкованості та стабільності. При розробці рекомендацій щодо розробки Курікулума вчений керувався міркуваннями, що освіта має допомогти людині бути здоровою, давати змогу заробляти на життя та отримувати задоволення від самореалізації. Навчальний план, на думку ученого, має бути адаптованим до потреб особистості та готувати до майбутньої ролі в новому індустріальному суспільстві: люди не повинні вчити те, що вони ніколи не будуть використовувати. Навчати людину необхідно відповідно до її можливостей. Відтак, матеріал навчальної програми має бути досить різноманітнім, щоб задовольнити потреби кожного; процеси викладання та учіння – досить гнучкими, щоб людина було дано тільки те, що необхідно."Educate the individual according to his capabilities (This requires that the material of the curriculum be sufficient various to meet the needs of every class of individuals in the community and that the course of training and study be sufficiently flexible that the individual can be given just the things that he needs" (Bobbitt, J. F., 1913) [8]. При розробці навчального плану, відповідно до ідей Дж. Ф. Боббіта, варто враховувати дві групи цілей. Перша група цілей представлена загальними знаннями, що мають допомогти молодим людям стати відповідальними громадянами, навчить їх діяти разом для спільного блага. Друга група цілей представлена знаннями і навичками, які представляють певну професію, яка потрібна у сучасному суспільстві. Ідеальною, соціально ефективною, учений уважав школу, яка прищеплює молоді навички, знання, переконання, які вимагаються від особистості для

успішного функціонування в міському, промисловому оточені США на початку XX століття. Ф. Бобітт запропонував п'ять кроків для розробки курікулума: (a) аналіз людського досвіду, (b) аналіз роботи, (c) аналіз цілей, що випливають, (d) вибір мети, (e) планування в деталях (Bobbitt, J. F., 1918) [10].

Леонард Портер Айрес (Leonard Porter Ayres (1879-1946) – просвітитель, статистик, бригадний генерал Армії США. Свою трудову кар'єру він розпочав на початку XX ст. на острові Пуерто-Ріко, де працював спочатку вчителем, згодом – інспектором усіх державних шкіл. Повернувшись до США займався статистичними дослідженнями освітніх та соціальних процесів, викладав у Нью-Йоркському університеті, вивчав проблеми навчання розумово відсталих дітей, брав участь у Першій та Другій світових війнах, докладав чимало зусиль для створення ефективної системи управління державною системою освіти на основі систематичних статистичних досліджень. Найбільш відомими працями вченого є: «Спеціальна ціна на школи ефективності» (The Effect of Promotion Rate on School Efficiency),1913, «Курс навчання для шкіл Сан-Хуан» (Course of Study for the Schools of San Juan), 1905, «Медичний огляд шкіл» (Medical Inspection of Schools (1908), «Про дітей в наших школах, що відстають (Laggards in our Schools (1909, 1913), «Школи на відкритому повітрі» (Open Air Schools (1910), «Сім великих фундацій» (Seven Great Foundations (1911, є перевидання видання 2007 року з ґрунтовною передмовою професора історії Західного резервного університету Кейза, штат Огайо (Case Western Reserve University, Ohio) Девіда Хамакка (David C. Hammack); «Шкала вимірювання для здібностей в орфографії» (A Measuring Scale for Ability in Spelling (1915, є перевидання видання 1985), «Шкільне управління та адміністрування» (School organization and administration (1916) [1-7]. Леонард Айрес намагався зробити корисним статистичний аналіз для вирішення різних проблем в сфері освіти та економіки, воєнному плануванню, бізнесових процесах. Його способи вимірювання успішності учнів та оцінювання ефективності діяльності школи і сьогодні цитуються в США під час дебатів з питань освітньої політики. Учений був переконаний, що у сфери освіти є нагальна потреба в адекватних механізмах та способах вимірювання і оцінки освітніх результатів, перебігу освітнього процесу, моніторингу результатів роботи освітніх закладів з метою порівняння ефективності різних методів та кореляції якості результатів та перебігу освітнього процесу. В 1932 році Леонард Айрес був запрошений до Університету Чикаго (University of Chicago) під час адміністративної та фінансової реорганізації як експерт з освітнього управління. Його рекомендації університету базувались на прагненні зберегти фінансову та академічну цілісність навчального закладу та забезпечити ефективну діяльність (за матеріалами «Committee on ehe history of the Federal Reserve System», режим доступу:https://fraser.stlouisfed.org/docs/historical/brookings/176a01a_01_0006.pdf , дата звернення 04.09.2015).

Також на розвиток теорії управління освітою в США на початку XX ст. вплинули ідеї Елвуда П. Кабберлея (Cubberley, Ellwood Patterson, 1868-1941). Він був найбільш визначним теоретиком з управління освітою свого часу. Більша частина педагогічної та наукової кар'єри (1917-33) ученого припадає на роботу в Стенфордському університеті, штат Каліфорнія (Stanford University, California). Спочатку він працював на посаді професора, потім – декана Стенфордської вищої школи освіти (Stanford's School of Education). На думку дослідників його наукового спадку, Джессі В. Сіарс, Адіна Д. Хендерсона,

Формулировка цели статьи. С учетом требований к качеству профессиональной деятельности специалистов-музыкантов, цель данной статьи заключается в освещении сущности и специфики арт-менеджмента как феномена современного гуманитарного знания и учебной дисциплины.

Изложение основного материала. Обращение к рассмотрению арт-менеджмента как целостного феномена и своеобразного «института управления» в значительной мере обусловливается современной социокультурной ситуацией, ее динамикой и спиралевидным развитием, что детерминировано экономическими, юридическими и социальными условиями бытия. Обусловлено это тем, что нынешнее социально-экономическое развитие мира как никогда ранее влияет на процесс обучения именно менеджеров социально-культурной сферы, в том числе арт-менеджеров, что требует более широкого «видения» и понимания конкретных учебных дисциплин, которые могут выступать и выступают в качестве объектов исследования.

Анализ научной литературы показывает, что арт-менеджмент часто понимается как:

– артистический менеджмент, т.е. «профессиональное управление процессом создания художественных ценностей (материальных и духовных), продвижения на рынок культурных услуг результатов творческой деятельности авторов, режиссеров, исполнителей и организационных усилий коллектива организации (продюсерского центра, фирмы)» [2, с. 22];

– область гуманитарного знания, отражающая специфику руководства процессом создания художественных ценностей, поиска талантливых исполнителей-артистов и организации их творческой деятельности, требующей подбора репертуара, поиска инвестора, создания сценического имиджа, планирования карьеры [3, с. 81];

– совокупность технических процедур и методов управления артосферой, особая субкультура, наполненная своими ценностями, нормами и законами. Это целостная совокупность гармоничного сочетания и использования различных принципов, подходов и моделей управления для решения разного уровня креативных и бизнес-задач, приводящих к успеху (получение наибольшей прибыли при наименьших затратах) в артосфере, т.е. в сфере художественной культуры и искусства как ее квинтэссенции [4, с. 81].

Однако главенствующей в словосочетании «арт-менеджмент», является его первая составляющая – «арт», поскольку именно она детерминирует основную смысловую нагрузку этого синтетического понятия и способствует не латентной, а явной «ориентации» как настоящих, так и будущих специалистов соответствующей сферы деятельности в социуме. «Арт» (от англ. art) – это искусство, в широком смысле понимаемое как художественное творчество в целом со всем спектром вариативных видов искусства, начиная с пространственных (графика: искусство рисунка и печатная графика, живопись, скульптура, архитектура, дизайн, декоративно-прикладное искусство, фотоискусство), временных (художественная литература, музыка), пространственно-временных (танец, театр, цирк, кино-, видео-, теле-, радиоискусство, компьютерные искусства (компьютерная графика, интерактивный компьютерный перформанс, компьютерная музыка, компьютерная анимация).

При определении сущности арт-менеджмента, как полагает Т. Сулимова, необходимо исходить из того, что художественная культура существует как

knowledge. Disclosed polysystemic essence of the art of management as a concept of process control and artsferoyu art. Concretized the leading aspects of teaching the art of management as an academic discipline with a particular position interdisciplinary approach.

Keywords: art manager, art management, professional training of the art-manager, management in the field of musical art, methodical bases of training arts managers.

Постановка проблемы. Глубокие социально-экономические преобразования и развитие рыночных социально-экономических отношений привели к значительному возрастанию требований, предъявляемых к профессиональной подготовке специалистов социокультурной сферы. На рынке труда появились новые профессии: музыкальный продюсер, персональный менеджер, импресарио; агенты, работающие с профессиональными актерами, режиссерами, художниками, топ-моделями; менеджер выставок и презентаций; менеджер проекта; продюсер культурно-досуговых программ; менеджер туризма; промоутер; технолог социально-культурной деятельности, арт-менеджер. В условиях жесткой рыночной конкуренции на рынке труда специалисту с традиционной социокультурной подготовкой становится все труднее найти себя в профессиональном сообществе. Поэтому перед училищами и вузами культуры и искусств значительно актуализировалась проблема подготовки специалистов социально-культурного процесса по арт-менеджменту, вне зависимости от того, будут ли они заниматься частной практикой или работать в организациях различных форм собственности.

Анализ основных исследований и публикаций, степень научного обоснования проблемы. Проблеме совершенствования профессиональной подготовки специалистов-музыкантов уделяется определенное внимание украинских (Н. Белова, А. Олексюк, Г. Падалка, А. Щелокова) и российских (Б. Асафьев, Э. Абдуллин, Л. Арчажникова, А. Блох, С. Гинзбург, Л. Зорилова, Н. Дощечко, М. Картавцева, В. Кузнецова, Г. Цыпин) ученых. В сферу активного изучения входит:– изучение особенностей менеджерской деятельности, условий и факторов достижения в ней успеха (Е. Борисова, В. Карпов, А. Ситников, О. Выханский, А. Наумов, Р. Кричевский); – специфики персонального менеджмента в становлении профессионально-управленческой культуры музыканта (А. Акчурина, Т. Житенёва);

– обучение студентов менеджмента музыкального шоу-бизнеса (С. Иванов);

– способов формирования профессионально-управленческой направленности мышления, компетентности менеджеров социально-культурной деятельности (А. Асаина, Л. Сидельникова, Е. Чижикова);

– факторов и условий менеджерской подготовки специалистов (М. Воронцова, Г. Лаврова, Л. Овчинникова, И. Черниченко). Однако, в трудах указанных выше ученых, несмотря на их существенный задел в теорию и практику профессиональной подготовки специалистов-музыкантов, проблема формирования профессиональной компетентности студентов музыкальных специальностей с арт-менеджмента еще не нашла своего должного освещения и окончательного решения.

(Sears, Jesse B., Henderson, Adin D., 1957), Кабберлей був одним з найбільш визначних теоретиків освітнього менеджменту свого часу [31]. Він є автором понад 30 робіт, серед яких: «Програма курсу лекцій з історії освіти» (Syllabus of Lectures on the History of Education), 1904; «Зміна концепції освіти» (Changing conceptions of education), 1909; «Управління загальнодоступною школою: основні принципи організації та управління загальнодоступною школою (Public school administration: a statement of the fundamental principles underlying the organization and administration of public education), 1916; «Загальнодоступна освіта в Сполучених Штатах» (Public Education in the United States), 1919; «Історія освіти: Навчальна практика і прогрес розглядається як етап розвитку і поширення західної цивілізації» (The history of education: Educational practice and progress considered as a phase of the development and spread of western civilization) (Houghton Mifflin), 1920; «Лекції з історії освіти» (Readings in the History of Education), 1920; «Коротка історія освіти» (A Brief History of Education), 1922; «Адміністрування загальнодоступної школи» (Public School Administration), 1929; «Загальнодоступна освіта в Сполучених Штатах» (Public Education in the United States), перевидання, 1947 [13-20]. З оригіналами праць можна ознайомитись в Освітній бібліотеці Кабберлея Стенфордського університету (Cubberley Education Library, Stanford Universyty, California).

Е. Кабберлей наполягав на створені в університетах освітніх департаментів, закликав більш серйозно ставиться до підготовки шкільних учителів, підвищувати соціальну ефективність шкіл. Він був піонером у застосовуванні опитувань як інструменту для поліпшення якості освіти. Активно застосовував статистичні та кількісні методи оцінки якості освіти. Учений притримувався думки, що освіта – це своєрідний інструмент соціальної інженерії. Основні положення його праці «Зміна концепції освіти» (Changing conceptions of education), 1909, стали основою для розбудови загальнодоступної освіти в США – державних шкіл (Public School). Він стверджував, що загальна освіта необхідна для демократії і належного здійснення державної влади, а завдання шкільної політики має включати в собі не лише навчання дітей, а й просування суспільного добробуту та демократичних інститутів. Е.Кабберлей наголошував, що освітній процес є аналогією промислового виробництва, тому школи мають прагнути до максимальної ефективності та якісного продукту. На думку вченого, застосування у школах тестування, вимірювання, соціологічного опитування, статистичних методів, як інструментів поліпшення освіти, забезпечує наукову точність оцінки ефективності школи та успішності учнів. У процесі обстежень шкіл він послуговувався загальною теорією організацій, оцінював слабкі та сильні сторони окремих шкіл. Його праця «Управління загальнодоступною школою… (Public School Administration..), що була опублікована в 1916 році, названа відомим американським педагогом та автором численних теоретичних праць з освіти Джорджем Каунтсом (George S. Counts, 1889-1974) у 1927 році найбільш впливовою книгою свого часу з шкільного адміністрування. Наукова спадщина Е. Кабберлея не є однозначною, деякі ідеї є суперечливими, анахронічними, однак, вона і сьогодні активно вивчається та обговорюється в США.

Праці з проблем управління освітою, які побачили світ у період 1934-1945рр., засвідчують активне продовження пошуку ефективних управлінських

впливів на освіту, презентують два погляди на освітню філософію: школа – агент суспільства, школа – піонер (лідер) суспільства. Беручи до уваги економічні та соціальні потрясіння періоду Великої депресії теоретики і практики освітнього менеджменту в США намагались, не нехтуючи управлінським досвідом в сфері освіти, розробити нову концепцію освітнього менеджменту на засадах співробітництва, співучасті та демократії.

Назвемо лише найвідоміші праці, що побачили світ у цей період. «Управління і адміністрування вищою школою» (High school administration and supervision), 1934; автори – професор Нью-Йоркського університету Філіп У. Л. Кокс (англ. Cox, Philip Wescott Lawrence, 1883-1948), викладач Нью-Йоркського університету, наглядач Вищої школи Західної Віргінії Р. Емерсон Лагфітт (R. Emerson Langfitt) [12]. Филип У. Л. Кокс є також співавтором таких відомих праць як «Освіта в демократії; соціальні основи освіти (Education in democracy; social foundations of education), яка на 1961 витримала 7 видань; «Основні принципи керівництва» (Basic principles of guidance), 1938; «Адміністрування та інспектування вищої школи» (High school administration and supervision), 1934 та багатьох інших.

Ще одна праця, яка стала подією у теорії управління освітою США у 30-ті роки – «Управління освітою і соціальна політика» (Educational Administration as Social Policy), 1934; автор – Горацio Джессі Невлон (Newlon, Jesse H.,1882-1941) [28], який у період 1920-27 рр. працював суперінтендантом (інспектором) Денверських державних шкіл, штат Колорадо; з 1927 р. по 1941 р. – професором Колумбійського університету (Columbia University in the City of New York), директором експериментальної школи Лінкольна, тривалий час очолював Національну асоціацію освіти США. Увійшов в історію як новатор в освіті. Він поділяв ідеали прогресивної освіти, часто виступав на підтримку цінностей демократії, говорив про роль школи у збереженні свободи. Працюючи у Денвері започаткував так званий «Денвер план», за яким учителі залучались до створення місцевої навчальної програми (курікулума) через територіальні адміністративні учительські ради. Невлон захоплювався методами та підходами до управління підприємствами, які застосовували Генрі Форд (Henry Ford, 1893-1947) та Ендрю Карнегі (Andrew Carnegie, 1835-1919), що мінімізували витрати часу, енергії, коштів, сировини для виробництва товару чи послуги, та закликав учителів їх наслідувати.

Серед інших авторів та праць, які вплинули на формування теорії та практики управління освітою у США варто назвати: Фредеріка Форда (Frederick A. Ford) («Навчальні програми: їх організація та управління ними» (The Instructional program: its organization and administration),1938) [22]; Вільяма Н. Ньюсома та Емерсона Р. Лангфіта (William N. Newsom and Emerson R. Langfitt) («Адміністративна практика у великих вищих навчальних закладах» (Administrative Practices in Large High Schools), 1940) [30]; Роберта Купмана (Robert G. Koopman), Аліси Мейл (Alice Miel), Пола Міснера (Paul Misner) («Демократія в шкільному управлінні» (Democracy in School Administration), 1943) [26]; Джессі Сірса (Jesse B. Sears) («Характер адміністративного процесу: особливий акцент на управлінні загальнодоступною школою», (The nature of administrative process, with special reference to public school administration), 1950), Вільям Яуч (William Yauch) («Покращання людських стосунків у шкільному управлінні» (Improving human relations in school administration), 1949) [32]. Ідеї, презентовані В. Яучем у своїй

Література:

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка [учеб. пособие для пед. ин-тов] / И. В. Арнольд . – М.-Л. : Просвещение, 1966. – 346 с.
2. Бадаев А. Ф. Поэтическая графика как категория текста: постановка проблемы / А. Ф. Бадаев. - Художественный текст: структура, семантика, прагматика: [Сборник]. – Екатеринбург, 1997. – С. 56-68.
3. Вишневская Г. М. Методические указания для работы над ритмом английской речи на материале лимериков (limericks) / Г.М. Вишневская.- Иваново: Изд-во Ров, 1989. – 86 с.
4. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. Избранные психологические труды / П. Я. Гальперин. - М. : Высш. шк 1998. - 480 с.
5. Гаспаров М. Л. Очерки истории европейского стиха / М. Л. Гаспаров. - М. : Фортуна Лимитед, 2003. - 272с.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
7. Квятковский А. П. Поэтический словарь / А. П. Квятковский. - М. : Советская Энциклопедия, 1966. –377с.
8. Клюев Е. В. Теория литературы абсурда. / Е. В. Клюев. - Москва: УРАО, 2000. - 104 с.
9. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / Е.И.Пассов // - М.,1993. - 125 с.
10. Томашевский Б. В. О стихе / Б. В. Томашевский. - Л.: Изд.: Прибой, 1929. - 327с.
11. Якобсон Р. Ф. Лингвистика и поэтика. Структурализм: "за" и "против"/ Р. Якобсон . - М. : Книга, 1975. - 240 с.
12. Hopkins G. Binsey Poplars / G. Hopkins. - Felled, 1879. – 58 p.
13. Whitman W. Leaves of Grass / W. Whitman. - U. S.: N.P, 1955. – 117p.

Педагогика

УДК: 371.937

аспирантка Татарникова Анжелика Анатольевна
Одесское училище искусств и культуры им. К. Ф. Данькевича (г. Одесса)

АРТ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Аннотация. Статья посвящена освещению результатов теоретического анализа сущности арт-менеджмента как области гуманитарного знания. Раскрыта полисистемная сущность арт-менеджмента как концепции управления процессом художественного творчества и артсферою. Конкретизированы ведущие аспекты преподавания арт-менеджмента как определенной учебной дисциплины с позиций междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: арт-менеджер, арт-менеджмент, профессиональная подготовка арт-менеджера, менеджмент в сфере музыкального искусства, методические основы профессиональной подготовки арт-менеджера.

Annotation. The article is devoted to the coverage of the results of the theoretical analysis of the essence of the art of management as a field of human

Існує специфічна для англійського віршування зорова або графічна рима (eye-rhyme). Графічній організації твору належить роль творення художнього ефекту, як іншим рівням тексту: фонетичному, лексичному, синтаксичному, смисловому. Функціональними типами поетичної графіки йменуються жанри або види візуальної поезії. Розглянемо функції, що поетична графіка, як частина поетичного дискурсу, виконує в тексті. Це функції як загального, так і часткового характеру. До перших належать: а) функція письма, малюнка, зображення; б) функція вираження і передачі певної інформації. Ці функції мають постійний, об'єктивний характер. У поетичному тексті функції часткового характеру можуть як актуалізуватися, так і згасати. Серед них: а) функція текстооформлення; б) функція строфічна; в) функція зображальна (образотворча): г) функція декоративна або орнаментальна; г) функція смислоутворювальна [2].

Висновки. Таким чином, у ході дослідження було визначено наявність специфічних для англійської поезії жанрів, а саме: поезія абсурду (лімерики), балади, сонети, "поезія другої особи". Серед лінгвістичних особливостей англійських поетичних текстів виокремлюємо такі: *фонетичні*: наявність ритмоутворюючих особливостей, таких як метрика, мелодика, інтонація, рима, розподіл на рядки і строфи; зрушення словесного наголосу на слабку позицію слова, варіювання логічного наголосу; *лексичні:* літературні ЛО (foe = enemy, sorrow = sadness), поетизми (realm = kingdom, steed = horse), архаїзми (thy = your, nay = now), діалектизми (a lass = a girl, a lad = a boy), віршовані скорочення (’tween = between, ’cos =because), мовні афоризми (to be or not to be), неологізми (to hector = to bully), емоційно-забарвлені слова (sweet-looking eyes), поетичні слова / словосполучення піднесеного тону (by heaven and by earth); *граматичні*: редуковані граматичні форми, імперативні конструкції, використання дієслів у наказовому способі, переважання поширених речень з рядами однорідних членів, наявність складносурядних і складнопідрядних (з підрядними з’ясувальним, означальним та обставинним) поширених речень без заперечення або з ним; *стилістичні:* поетична образність (наявність стилістичних прийомів та лексичних засобів виразності: метафор, метонімій, епітетів, оксюморонів, гіпербол, алюзій, повторів, риторичних запитань, інверсій, асонансу, алітерації); *синтаксичні:* порушення типових норм логічного упорядкування й розміщення слів у словосполученнях та реченнях; особлива структурованість поетичного тексту (фігурні вірші); *синтаксис* значною мірою умовний, деформований, підпорядкований ритму, а не структурі речення. Відзначено сконцентрованість форми ПТ, а саме: високу інформативну насиченість, здатність передавати великий об’єм інформації у незначному за обсягом творі.

Розгляд поезії неможливий без звернення до тенденцій розвитку лексико-семантичної системи англійської мови, змін у шляхах та способах збагачення словникового складу на базі аналізу словотворчих, семантичних та фразотворчих процесів, правильний переклад лексики соціокультурного змісту методичний потенціал якої (образність, метафоричність, емоційність, ритмічність, сконцентрованість форми, спрямованість на розвиток творчого мислення тощо) робить її незамінною для формування англомовної лексичної компетентності на практичних заняттях з англійської мови.

книзі щодо лідерства в освіті є актуальними і сьогодні. Учений вважає, що коли люди збираються разом для вирішення спільних завдань, то обов’язково необхідні координація та спрямування спільних зусиль – лідерство. Лідерство може проявлятись по-різному: це може бути один беззаперечний лідер, звеличений як особистість, або індивідуальне лідерство.

Проведений науковий пошук дозволяє зробити висновок, що для розвитку теорії і практики управління освітою в США у першій половині ХХ ст. характерна узгодженість з розвитком загальної теорії управління, циклами історичного розвитку країни, зумовленими політичними, соціальними, економічними процесами; спрямованість управлінських зусиль на вивищення ефективності та результативності діяльності освітніх організацій на усіх рівнях; активне застосування математичних та статистичних методів для вимірювання освітніх результатів; запровадження управління на засадах демократії та лідерства; здіснення керівництва освітніми організаціями дипломованими фахівцями з управління освітою для підготовки яких створена ефективна система, що постійно розвивається; застосування в управлінні освітніми закладами кращих моделей управління з сфери бізнесу. Названі тенденції заслуговують на детальне наукове вивчення з метою запровадження в практику управління освітою України.

Література:

1. Ayres, Leonard Porter, with May Ayres. (1915). Health Work in the Public Schools. The survey committee of the Cleveland foundation, (in USA).
2. Ayres, Leonard Porter. (1909, 1913). Laggards in our Schools. New York, Charities publication committee (in USA).
3. Ayres, Leonard Porter. (1910). Open Air Schools. New York, Doubleday, Page & Co. (in USA).
4. Ayres, Leonard Porter. (1911). Seven Great Foundation. New York (in USA).
5. Ayres, Leonard Porter. (1913). The Effect of Promotion Rate on School Efficiency. New York city, Division of education, Russell Sage foundation (in USA).
6. Ayres, Leonard Porter. (1915, republished by Mott Media, Milford, Michigan 1985). A Measuring Scale for Ability in Spelling. Division of education, Russell Sage foundation (in USA).
7. Ayres, Leonard Porter. with Luther H. Gulick. (1908). Medical Inspection of Schools. New York, Russell Sage Foundation (in USA).
8. Bobbitt, Franklin. (1913). Some general principles of management applied to the problems of city-school systems. Chicago: University of Chicago Press. (in USA).
9. Bobbitt, Franklin. (1913). What the schools teach and might teach. The Survey Committee of the Cleveland Foundation Cleveland, Ohio (in USA).
10. Bobbitt, Franklin. (1918). The Curriculum. Boston: Houghton Mifflin. (in USA).
11. Callahan, Raymond E. (1964) Education and the Cult of Efficiency: A Study of the Social Forces That Have Shaped the Administration of the Public Schools. The University of Chicago Press, Chicago. (in USA).
12. Cox, Philip Wescott Lawrence, R. Emerson Langfitt (1934), High school administration and supervision, New York ; American Book Co. (in USA).

13. Cubberley, E. P. (1916). Public school administration: A statement of the fundamental principles underlying the organization and administration of public education. Boston: Houghton Mifflin Co. (in USA).

14. Cubberley, Ellwood P. (1909). Changing Conceptions of Education. Cambridge, MA: Riverside Press. (in USA).

15. Cubberley, Ellwood P. (1919). Public Education in the United States (Public education in the United States, a study and interpretation of American educational history; an introductory textbook dealing with the larger problems of present-day education in the light of their historical development) Cambridge, MA: Riverside Press. (in USA).

16. Cubberley, Ellwood P. (1920). Readings in the History of Education (Readings in the history of education; a collection of sources and readings to illustrate the development of educational practice, theory, and organization). Boston, Houghton Mifflin Company (in USA).

17. Cubberley, Ellwood P. (1920). The History of Education: Educational practice and progress considered as a phase of the development and spread of western civilization Cambridge, MA: Riverside Press. (in USA).

18. Cubberley, Ellwood P. (1922). A Brief History of Education (A brief history of education; a history of the practice and progress and organization of education). Boston, Houghton Mifflin Company (in USA).

19. Cubberley, Ellwood P. (1929). Public School Administration. Cambridge, MA: Riverside Press. (in USA).

20. Cubberley, Ellwood P.(1904). Syllabus of Lectures on the History of Education (Syllabus of lectures on the history of education, with selected bibliographies and suggested readings. New York, The Macmillan company (in USA).

21. English, Fenwick W. (2006) Encyclopedia of Educational Leadership and Administration. SAGE Publications, Inc. (in USA).

22. Ford, Frederick A. (1938).The Instructional program: its organization and administration. Prentice-Hall, Incorporated (in USA).

23. Glass, Thomas E. Franceschini, Louis A. (2007). The State of the American School Superintendence: A Mid-Decade Study. R&L Education. (in USA).

24. Glass, Thomas E. - other Robert Mason; William Eaton; James C. Parker and Fred D. Carver. (2004). The history of educational administration viewed through its textbooks. Scarecrow Press, Lanham (in USA).

25. Glass, Thomas, E. Bjork; C. Cryss, Brunner. (2000). The Study of the American School Superintendency, 2000. A Look at the Superintendent of Education in the New Millennium. American Association of School Administrators (in USA).

26. Koopman G. Robert. (1943). Democracy in school administration / by G. Robert Koopman, Alice Miel and Paul J. Misner. New York : Appleton-Century (in USA).

27. Koopman, Robert G., Miel, Alice, Misner, Paul. (1943). Democracy in School Administration. D. Appleton-Century Comp. (in USA).

28. Newlon, Jesse H. (1934), Educational Administration as Social Policy. New York: Scribners. (in USA).

29. Newlon, Jesse H. (1939), Education for Democracy in Our Times. New York: McGraw-Hill. (in USA).

Мові лімериків притаманні іномовлення, гра слів, гіперболи, парадоксальні висловлювання, гострі жарти, чітке римування, асонанс і алітерація, наявність омофонів, звуконаслідувань (Наприклад, There was an Old Person of Chili, Whose conduct was painful and silly. They sat on the stairs, Eating apples and pears, That imprudent Old Person of Chili.). Щоб зрозуміти зміст лімерика та гумор, який було закладено у вірші, необхідні знання мови та культури англійців.

Можна виділити ряд особливостей, на які необхідно звертати увагу при сприйнятті і розумінні поезії. При передачі форми віршованого твору важливими є, по-перше, компоненти «мелодики вірша» (система запитань і вигуків, інтонаційна симетрія, синтаксичні та лексичні повтори ритм, система рим і т. п.). По-друге, це - інтонація: точне визначення типу інтонації вірша для віддзеркалення авторських установок і цілей; усвідомлення пунктуації поетичного тексту, в тому числі авторської, яка відображає основні цілі і задум поета, використання розділових знаків у мові перекладу, які передадуть інтонацію вірша і збережуть гармонію його сприйняття. По-третє, це - наголос і природа наголосу, паузація, збереження авторської акцентуації, яка може бути виражена логічними наголосами, цезурами, перебоями ритму, а також увага до ролі звуку у вірші і його проявах: алітерація, асонанс, консонанс, нерівний ритм і по-четверте, це - метрична система оригіналу; слід звертати увагу на передачу особливостей мелодики оригіналу, провідного розміру, поєднань двоскладових і трискладових розмірів і одночасно мати на увазі адаптацію нерівного ритму оригіналу до метричної системи віршування мови перекладу для відтворення гармонії віршованого звучання при сприйнятті перекладу. По-п'яте, це - передача внутрішніх закономірностей ритму вірша: відмова від механічного перенесення ритму з однієї мови в іншу, врахування особливостей мови вірша, наприклад, високого відсотка коротких слів, компенсація різниці у відносній довжині слів у двох мовах та ін. По-шосте, важливим фактором є рима: передача особливостей авторського римування.

Проведене дослідження семантики віршованої форми дозволяє стверджувати, що віршована форма здатна генерувати такі художні смисли, які недоступні іншим типам словесного мистецтва. Семантика віршованого тексту задається насамперед його візуальністю, тобто можливістю бути графічно зазначеним по відношенню до інших видів літературно-художнього тексту. Найбільш очевидно це представлено в тих випадках, коли віршована графіка включається в мовне повідомлення і набуває знаковий характер. Прикладом можуть виступати фігурні вірші, які представляють різновид візуальної поезії, в якій графічна побудова тексту - частина мовного знаку, безпосередньо пов'язана з його означуваним. Фігурні вірші – це вірші, рядки яких розташовані таким чином, що весь текст має обрис якоїсь фігури - зірки, хреста, серця, вази, трикутника, піраміди і т. д. [7]**.** Типологія фігурних віршів, заснована на характері семантичного зв'язку між фігурою як знаком і тим, про що говориться в тексті як репрезентованому об'єкті. Фігурні тексти тяготіють або до іконічних знаків, або до індексального, або до знаків-символів. У першому випадку ми маємо справу з текстом, розташування рядків якого відтворює форму описуваного предмету, у другому - графічна форма відсилає до об'єкта на основі реально існуючого між ними в природі зв'язку, у третьому - між фігурою і об'єктом встановлюється конвенціональний зв'язок, вироблений культурним співтовариством.

відомо, займає центральне місце в мові художньої літератури, є основним матеріалом, що направляє рух уявлень, почуттів, думок. [11]. Роботи відомих вчених, таких як І. Арнольд, І. Гальперін, М. Гаспаров, Б. Томашевський, та інших, присвячені поетичній комунікації, зокрема, семантиці поетичного тексту, де значна роль відводиться вивченню образності і розгляду стилістичних засобів і прийомів, що забезпечують її формування [1; 4; 5; 10]. Мова поезії відрізняється дивовижною виразністю, вона рясніє різними художніми засобами (зображально-виразними, комічними), а також численними засобами оформлення висловлювання, які представляють собою художні методи осмислення дійсності. Так, поетичні твори містять такі художньо-зображальні засоби увиразнення мовлення, як: метафора (”life is short” =”life is a swift and terrible race”), персоніфікація ('the leaves swayed in the wind', 'the ocean heaved a sigh' or 'the frowning cliff smiled at last'), гіпербола (”I could sleep for a year or this book weighs a ton”), оксюморон (”cruel kindness” or “to make haste slowly”), алюзія (”It is raining so hard, I hope it doesn’t rain for 40 days and 40 nights”), ономатопея ("I'm getting married in the morning! Ding dong! the bells are gonna chime."), алітерація ("on scrolls of silver snowy sentences").

Виокремимо ще один вид поетичного жанру, характерного для англійської культури. Це форма гумористичного короткого вірша, який складається з п’яти рядків – лімерик (limerick). Особлива група творів віршованого абсурду малих форм: це окремий літературний жанр (або те, що в поетиці іменується твердою формою вірша), в силу своєї відносної суверенності він розглядається як особлива рубрика. Структура лімерика, традиційного англійського вірша, не менше - а точніше кажучи, навіть ще більш - канонічна, ніж алфавіт» [8]. Лімерикам притаманні характерні риси англійського гумору: 1) широкий контекст, що дає можливість різних тлумачень; 2) парадоксальність - гра зі словами, де сенс «вивертається», перевертається і миттєво знову повертається на місце; 3) здатність бачити абсурд життя і посміхатися йому; 4) наскрізний характер - гумор переливається з однієї форми в іншу: то м'яка іронія, то тонкий натяк, то смуток або багатозначне замовчування, то різкий поворот. Каламбурний характер лімерика допускає вільне варіювання мовних засобів у рамках жорсткої рими. Для лімерика характерна навмисна гра слів, омофонів, омонімія, синонімія, полісемія, багате стилістичне розмаїття слів англійської мови. У лімерику обігруються курйозні невідповідності англійської орфографії і вимови, що знайшли відображення в особливому виді лімерика, який називають «візуальним» або «орфографічним». Улюблений прийом авторів лимериків - використання неологізмів. Неологізми і слововживання засновника лімериків Едварда Ліра міцно увійшли в англійську літературу і мову» [3]. У своїх віршах Едвард Лір використовує іменники і дієслова різної частотності вживання (тобто синонімічна різноманітність), але особливою різноманітністю відрізняються прикметники. Ці прикметники здебільшого досить довгі і красиво звучать, роблять зачаровуючий ефект:

That *umbrageous* Old Person of Spain – образливий, підозрілий, тінистий.

That *ecstatic* Young Lady of Wales – несамовитий, екстатичний, який впав у транс.

That *mendacious* Old Person of Gretna – брехливий, помилковий, оманливий.

Синоніми: false, erroneous, lying, untruthful.

30. Newsom,William N. and Langfitt,Emerson R. (1940). Administrative Practices in Large High Schools, Amer.book.co., New York (in USA).

31. Sears, Jesse b., and Henderson, Adin d. 1957. Cubberley of Stanford and His Contribution to American Education. Stanford, CA: Stanford University Press. (in USA).

32. Yauch, William. (1949). Improving human relations in school administration. New York:Harper (in USA).

Педагогіка

УДК: 373.31

доцент кафедри спортивно-педагогічних та біологічних дисциплін, кандидат біологічних наук Воронцова Ірина Андріївна
Харківська гуманітарно-педагогічна академія (м. Харків);
старший науковий співробітник, кандидат біологічних наук Влащенко Сергій Васильович
Національний природний парк «Гомільшанські ліси» (м. Харків);
викладач кафедри фізичної реабілітації та спортивної медицини Вишня Олена Володимирівна
Харківський національний медичний університет (м. Харків)

РОЗРОБКА ТА ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СЕРЕД ШКІЛЬНОЇ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Аннотация. Рассмотрены вопросы значения охраны окружающей природной среды, которые в настояще время отнесены к вопросам национальной безопасности государства. Одним из ключевых факторов, который способствует деградационным процессам окружающей среды является низкий уровень экологического сознания общества и отсутствие экологической культуры, основу которых составляет так называемое экологическое мировоззрение. Экологическое образование становится сегодня приоритетным направлением государственной стратегии устойчивого развития многих стран. Экологическое воспитание молодежи, основано на программах, которые создаются по возрастным признакам обучающихся. Таким образом, их можно разделить на три этапа: дошкольное воспитание, которое включает воспитание в семье и детском дошкольном учреждении; экологическое воспитание в школе и экологическое воспитание в высшем учебном заведении.

Экологическое воспитание человека, начиная с дошкольного возраста, есть наиболее актуальным. Школьное экологическое образование является основой нового этапа развития ответственного отношения учеников к окружающей природной среде. Цель школьного экологического образования – воспитание граждан, имеющих экологическое мировоззрение и осуществляющих экологически целесообразную деятельность, которая направлена на улучшение качества жизни. Вузовское экологическое образование способствует формированию специалистов соответствующего профиля, которые владеют высоким интеллектуальным и культурным уровнем, имеюn глубокие знания, умения и привычки в области экологии и стойкого развития, способных интегрировать полученные знания в политические решения и программы государственного развития в будущей профессиональной деятельности.

Для школ и вузов разработаны программы с использованием метода «полевой экологии», которые могут применяться на территориях региональных и национальных природных парков.

Ключевые слова: экологическое воспитание, школьная и студенческая молодежь, экологическая культура.

Annotation. The Considered questions of importance guard surrounding natural ambience, which at the this time are referred to questions of national safety state. One of the key factor, which promotes the by degradation process surrounding ambiences there is low level of the ecological consciousness society and absences of the ecological culture, which base forms so named ecological world outlook. Ecological formation becomes today priority direction to state strategy of the firm development of the many countries. Ecological education youth, is founded on program, which create on age sign training. Thereby, their possible divide into three stages: preschool education, which includes education in family and baby preschool institution; ecological education in school and ecological education in высшем the educational institutions.

Ecological unbringing the person, as from preschool age, there is the most actual. School ecological formation is a base of the new stage of the development responsible relations pupil to surrounding natural ambience. The Purpose of the school ecological formation – an unbringing the people, having ecological world outlook and realizing ecological expedient activity, which is directed on improvement quality to lifes. Institute ecological formation promotes shaping высококвалифицированных specialist corresponding to profile, which having high knowledge-based and cultural level, having profound knowledges, skills and habits in the field of ecologies and rack of the development, capable to integrate the got knowledges in political decisions and program of the state development in future professional activity.

For schools and high school it is designed program with use the method "field ecology", which can be used on territory regional and national natural park.

Keywords: ecological education, school and student youth, ecological culture.

Вступ. У сучасних складних і суперечливих тенденціях світу проблеми навколишнього середовища (екологічні проблеми) набули глобального масштабу. Вони торкаються основ цивілізації й багато в чому визначають можливість виживання людства.

До числа найважливіших глобальних проблем відносяться: ріст чисельності населення Землі, забезпечення людства продовольством, захист здоров'я людей від особливо небезпечних захворювань і негативних наслідків науково-технічного прогресу, забезпечення потреб світового господарства в енергії й природних ресурсах, охорона природного середовища від руйнівного антропогенного впливу. Серйозними екологічними проблемами стали забруднення біосфери, зміна фізичних, хімічних, біологічних якостей планети, зміна екосистем і погіршення здоров'я людини [7].

Екологічна ситуація набула такої гостроти, що виникла необхідність у якнайшвидших діях по збереженню життя на Землі. Охорона навколишнього природного середовища, на сьогоднішній день є питанням національної безпеки держави.

Ми наблизилися до критичної межі, але ще не пройшли так звану лінію не повернення. Можна вважати, що саме зараз відбувається розуміння істинного

Н. Коркорана, Л. Лернера, Т. Пауліна, С. Сміта, Ч. Томлінсона, Дж. Фентона, Дж. Фуллера та ін.) розкривається тлумачення особливостей сучасної англійської поезії, а також образності, характерної для окремих ідіостилей сучасних англійських поетів. Завдяки специфіці своєї форми віршований текст у порівнянні з прозовим має ряд ритмоутворюючих особливостей, таких як метрика, мелодика, інтонація, певне графічне оформлення, розподіл на рядки і строфи, насиченість стилістичними і семантичними засобами, метафоричність, регулярний відступ від прийнятих мовних норм, а також велика економічність тексту, які призводять не до зменшення, а до зростання можливостей нових значущих поєднань елементів у середині тексту.

У поетичному творі автором створюється художня картина світу, яка не є відображенням реального світу, вона являє собою бачення і конструювання світу відповідно до задуму поета, його творчою манерою, його уявою, тим кутом зору, який поет обирає для зображення певної теми [9].

Характерними особливостями англійської поезії є архаїзми (наприклад, *dorth = does, wast = wa, dost = does, art = are, hath = has, shalt =shal, hast = has, wilt = will,watcheth= watches, thou hast = you have, thine = your*), та віршовані скорочення (наприклад, *'tween (between), a' (all), 'cos (because), tho (though), ne'er (never), an' (and)).*

Додамо, що в ході нашого дослідження, не можна нехтувати також мовними властивостями схеми вірша. Так, наприклад, не можна заперечувати констатуючу роль інтонації в англійських розмірах. Крім того, неможливо ігнорувати метричну функцію паузової інтонації ("final juncture" - кінцевий стик) в розмірах англійської вільного вірша, наприклад в віршах Д. Уітмена, таких, як "The Rape of The Lock", де навмисно уникаються enjambements. І навіть нагромадження enjambements нічого не змінює в їх статусі: вони залишаються відхиленнями, вони завжди лише підкреслюють нормальний збіг синтаксичної паузи і паузної інтонації з метричним кордоном [13].

Хоча рима визначається як регулярне повторення еквівалентних фонем або груп фонем, було б небезпечним спрощенням розглядати риму тільки з точки зору звуку [11]. Рима обов'язково тягне за собою семантичне зближення римуючих одиниць ("співтоваришів по римі", як їх називає Д. Гопкінс) [12]. Так, наприклад, у Д. Гопкінса є чотириразова рима, заснована на співзвуччі двох іменників - "kind - рід, вигляд" і "mind - розум", контрастують з прикметником "blind - сліпий" і дієсловом "find - знайти". Семантична близькість, зіставлення за змістом римуються словами, як "dove - love" "голуб - любов", "light - bright" "світло - яскравий", "place - space" "місце - простір", "name - fame" "ім'я - слава".Часто зустрічаються такі повні омоніми, як "son - sun" "син - сонце", "I - eye " "я - око", "eve - eave" "напередодні - карниз", і з "луна- римами" начебто "December - ember" "грудень - (тліючі) вугілля", "infinite - night" "нескінченний - ніч", "swarm - warm" "кішеть - теплий", "smiles - miles" "усмішки - милі". Варто сказати про складні (compound) рими (як у Д. Гопкінса; "enjoyment - toy meant" "насолода – іграшка", що мається на увазі "began some - ransom" "почав щось - викуп"), коли слово римується зі словосполученням.

Дослідження мовних явищ у цих різноманітних, різномовних творах має важливе значення для розвитку поетичного стилю й літературної мови взагалі. Воно допомагає глибше зрозуміти стилістичні можливості кожної досліджуваної мови, її функціонально-диференційні особливості. Слово, як

тексти відбувається знайомство студентів з національною культурою народу, мова якого вивчається, із сьогоденням та історією країни, з укладом життя та естетичними нормами націй. Соціокультурна інформація в автентичних творах реалізується через типові обставини та типові характери, втілені в художніх образах, що надає цій інформації особливої достовірності, правдивості та переконливості, розвивають і пізнавальну активність студентів, стимулюють мислення, пробуджуючи асоціації з особистим життєвим досвідом, впливають на почуття та емоції тих, хто навчається, сприяють розвитку художнього смаку. Серед автентичних творів, які можуть найбільш повно і яскраво розкрити національні особливості життя народу іншої культури, виділяємо поетичні тексти.

Формулювання мети статті та завдань. Метою цієї статті є розгляд особливостей саме автентичних англійських поетичних текстів, які є найціннішим матеріалом, на основі якого може відбуватися формування лексичної компетентності, мовленнєвих навичок та вмінь на практичних заняттях з іноземної мови, перш за все у процесі читання та говоріння. Під автентичним текстом розуміються реальний продукт носіїв мови, що характеризується передусім природністю лексичного наповнення, граматичних форм, ситуативною адекватністю мовних засобів. Поезія в набагато більшому ступені економічніше прози. Кожен мовний елемент поетичного тексту має семантичне навантаження, вірш в стислій формі передає багате смислове навантаження. Отже, завданням статті є виявлення труднощів і специфіки розуміння лексики соціокультурного змісту.

Виклад основного матеріалу статті. Будь-який автентичний текст має свої особливості. Поетичний твір не є виключенням. Процес читання і розуміння АПТ ускладнюється цілим рядом суб'єктивних та об'єктивних факторів. Причому перші пов'язані з віковими індивідуально-психологічними особливостями студентів, а другі зумовлюються труднощами лінгвістичного, предметно-логічного та естетичного планів. Лінгвістичні труднощі проявляються у вживанні незвичних форм слів (*thy = your*), у порушеннях типових норм логічного упорядкування й розміщення слів у словосполученнях та реченнях (*Walked I, went I…*), наявності звичних для віршування скорочень (*'tween = between*), переносу наголосу на ненаголошений склад у зв'язку з вимогами ритму (*'contrary = cont'rary*) тощо. Предметна трудність пов'язана не лише з проблемою, яка порушується в АПТ, але й особливостями культури народу, мова якого вивчається. Логічна трудність виходить із будови АПТ. Особливу трудність представляє розуміння естетичної інформації АПТ (*There is no frigate like a book to take us lands away*). Розглядаючи поетичний текст, як один з видів навчально-мовленнєвих одиниць, можна стверджувати, що його лінгвістичну основу складають такі навчально-мовленнєві одиниці: лексичні одиниці з національно-культурним компонентом; фразеологізми; мовні афоризми; фонова лексика, поетична лексика, архаїзми, діалектизми, тропи (метафора, гіпербола, оксюморон, алюзія); поетичні синтаксичні конструкції. Саме ці мовні одиниці і складають лінгвістичну основу формування англомовної лексичної компетентності.

Крім того, в аспекті поетичної комунікації, зокрема, семантики поетичного тексту, значна роль відводиться вивченню образності і розгляду стилістичних засобів і прийомів, що забезпечують її формування. У дослідження багатьох вчених (Дж. Келлехер, Т. Кертіса, Т. Кларка,

стану речей і як наслідок, необхідність термінового втручання у події, які відбуваються. Одним з ключових факторів, який спричиняє деградаційні процеси довкілля є низький рівень екологічної свідомості суспільства і відсутність екологічної культури, основу яких становить так званий екологічний світогляд. А, як відомо, світогляд починає формуватися разом з першими кроками дитини, отже, розраховувати на результат можливо винятково при організації безперервної екологічної освіти, починаючи із самого раннього віку. Тому, людство повинне створити нову культуру взаємин із природою [1,5].

Одним з найважливіших питань, пов'язаних з охороною навколишнього природного середовища є екологічне виховання. В першу чергу це стосується школярів та студентів, саме тієї частини населення країни, від яких в майбутньому буде залежати прийняття рішень і конкретні дії, що впливатимуть на природні процеси. Проте основу екологічних знань треба закладати ще з дитячого садка. Велике значення має виховання у сім'ї, але для цього батьки повинні самі бути екологічно освіченими.

Відповідне екологічне виховання, яке сприяє формуванню позитивного природоохоронного світогляду забезпечує країну стабільним розвитком. Необхідність цього починаєш гостро відчувати, коли виникають загрозливі ситуації, що спричиняють масштабні екологічні катастрофи, які все частіше виникають на земному шарі а зокрема на території України.

Необхідно зазначити, що на сьогодні рівень екологічної освіти, нажаль, ще дуже далекий від досконалості. І цьому є кілька причин: по-перше, це наявність дуже невеликої чисельність підготовлених викладацьких кадрів, які можуть на сучасному рівні надавати необхідні знання (це стосується шкіл та вузів); по-друге, необхідно створити відповідну базу для проведення практичних занять з екологічної освіти, оскільки без практичного навчання викладений матеріал втрачає дуже суттєву частину – наочність. Втретє, відсутня спеціальна програма, відповідно до якої у навчальний процес включаються елементи грамотного ставлення до навколишнього середовища, вивчення негативних та позитивних факторів взаємодії людини і природи, програми, яка повинна запускати у кожного механізм взаємодії з природою, її розуміння.

Формування мети статті та завдань. Підсумком осмислення першої екологічної кризи в другій половині XIX - початку XX в. стала загальнотеоретична й світоглядна орієнтація, що одержала назву американського інвайронменталізму (від англ. environment – навколишнє середовище), що відзначилася в соціології, філософії, політекономії, правознавстві, етиці, естетиці, а також у суспільних екологічних рухах за якість середовища існування (Дж. Пиншо, Б. Фернау й ін.). Розуміння того, що антропоцентрична екологічна свідомість заводить у тупик, призвело до виникнення так званої "нової екологічної парадигми" основні постулати якої сформульовані в такий спосіб:

- хоча людина має виняткові характеристики (культура, технологія й т.п.), вона залишається одним з безлічі видів на Землі, взаємозалежних і включених у єдину глобальну екологічну систему;

- людська діяльність обумовлена не тільки соціальними й культурними факторами, але й складними біофізичними, екологічними зв'язками, які накладають на цю діяльність певні фізичні й біологічні обмеження. Нова

екологічна свідомість не тільки кардинально міняє поводження людей стосовно природи: вона визначає екологічні цінності як абсолютні й універсальні. [1, 2].

Формування екологічної свідомості, нової системи цінностей, екологічної культури особистості – стають визначальними напрямками діяльності міжнародних екологічних організацій. Починаючи з 70-х рр. XX в. координацію зусиль різних країн у сфері екологічної освіти й охорони природи здійснює ЮНЕСКО, що вважає своїми стратегічними завданнями створення "глобальної мережі екологічної освіти", її інтеграцію із загальною освітою, виховну роботу з населенням по формуванню екологічної свідомості. Екологічна освіта висувається в розряд основних засобів гармонізації взаємодії людини й природи. Ще до початку 1975 р. ЮНЕСКО разом з комісією ООН по навколишньому середовищу (ЮНЕП) розробляють міжнародну програму освіти в області навколишнього середовища. В 1977 р. у Тбілісі на міжурядовій конференції з освіти в області навколишнього середовища вперше представлена концепція екологічної освіти, що одержала подальший розвиток на Міжнародному конгресі "Тбілісі+10" в 1987 р. у Москві. У суспільному усвідомленні значимості освіти в рішенні екологічних проблем важливу роль відіграла Декларація Конференції ООН про середовище людини [1,3,5].

Екологічна освіта стає сьогодні пріоритетним напрямком державної стратегії стійкого розвитку багатьох країн. Вона повинна сприяти рішенню екологічних проблем населення країни у швидко мінливих умовах навколишнього середовища. Така освіта покликана формувати суспільно-екологічний світогляд, правові позиції, комплекс наукових знань, здатність втілювати знання в практику, уміння співпрацювати один з одним, піднімати рівень культури людини й суспільства в цілому, удосконалювати моральні якості людей. Екологію повинен відрізняти моральний аспект, що потребує перегляду сучасного стану педагогічної системи.

Сьогодні необхідно включити розгляд екологічних проблем в усі навчальні програми, тому що ці проблеми стають настільки серйозними й конкретними, що повинні бути задіяні всі канали впливу на особистість. До здійснення ухваленого завдання зобов'язані приєднатися педагоги незалежно від спеціальності: екологи, біологи, географи повинні взяти участь у передачі екологічних знань, умінь і навичок, а у формуванні ставлення до природи, мети взаємодії з нею – всі педагоги особливо молодших класів та дошкільної освіти [8].

У період екологічної кризи, коли в біосфері відбуваються необоротні зміни, що обмежують життєві можливості людини, екологічна освіта здобуває ще й особливий соціальний зміст. Виникає розуміння того, що без подолання тільки споживчого відношення до природи не вирішити екологічних проблем, не вберегти суспільство від фізичної й духовної деградації. Нова система екологічних знань повинна допомогти сьогоднішнім і майбутнім фахівцям організувати людську діяльність в умовах твердого екологічного імперативу.

Виклад основного матеріалу статті. Дуже важливим є розуміння і впровадження в екологічній освіті принципу безперервності та наступності екологічного виховання у системі родина-школа-вуз. Тільки тоді можливо отримати позитивні результати.

Особливо важливо якомога раніше почати формування у дітей правильного відношення до тварин і рослин, до природи в цілому, оскільки

уровне общего образования// Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 13-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н.А. Лобанов; под н ауч. р ед. Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова; ЛГУ им. А.С. Пушкина, НИИ соц.- экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – Вып. 13. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. – Ч. I. – С. 174-176.

5. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы. Постановление Правительства Российской федерации от 23 мая 2015 г. N 497, Р. II.

Педагогіка

УДК378.147:811.111 373

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання іноземних мов Сяська Наталія Володимирівна
Рівненський державний гуманітарний університет (м. Рівне)

ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ ЛЕКСИКОЮ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ЗМІСТУ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У МОВНИХ ВУЗАХ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности овладения лексикой социокультурного содержания на практических занятиях по английскому языку, лингвистические характеристики аутентичных поэтических произведений.

Ключевые слова: лексическая компетентность, аутентичные поэтические тексты, эффективные приемы, лексико-стилистический аналіз.

Annotation. The article considers the features of vocabulary with social and cultural content at English practical training classes, linguistic characteristics of authentic poetry.

Keywords: lexical competence, authentic poetic texts, efficient ways, lexical-stylistic analysis.

Вступ. Працюючи в вищих навчальних мовних закладах, викладач має ставити головне завдання перед студентами: розвиток загальнокультурних умінь збирати, систематизувати й узагальнювати культурознавчу й іншу інформацію, що представляє інтерес для студентів. Згідно з сучасними вимогами до іншомовної освіти, підготовка вчителів іноземної мови повинна мати яскраво виражений культурологічний характер і бути націлена "на вироблення адекватної поведінки у спілкуванні з носіями культури країни, мова якої вивчається, на основі знань не тільки мови, але й ментальності, стилю повсякденного життя, традицій та звичаїв народу" [6]. А це підводить нас до необхідності формування соціокультурної компетенції. Набуття соціокультурної компетенції не зводиться лише до формування глобальних уявлень про світ. Вона пропонує весь процес навчання іноземної мови.

У зв’язку з цим, хотілося б звернути увагу на дещо інші підходи засвоєння соціокультурної інформації – звернення до автентичних творів, що зумовлено багатьма причинами. Аналіз інтересів студентів свідчить про бажання аудиторії у процесі вивчення мови читати художню літературу. Це- невичерпне джерело соціокультурної інформації. Через художні та поетичні автентичні

•обеспечить вариативность и полноту образовательных программ, свободный выбор на основе индивидуализации обучения;

•расширить спектр программ дополнительного образования;

•обеспечить финансовую доступность образования;

•сравнительный анализ условий доступности образовательного процесса в школе в сравнении с другими образовательными учреждениями района, города;

•развитие инклюзивного образования.

Результат: создание равных условий для освоения всеми обучающимися образовательных программ школы в соответствии с их индивидуальными потребностями и возможностями развития.

Индикаторы:

– увеличение числа образовательных программ, позволяющих организовать дистанционное обучение, в том числе для качественного образования детей-инвалидов;

– расширение спектра программ дополнительного образования;

– увеличение числа педагогов, применяющих здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе.

При организации проектного управления в школе необходимо исходить согласно Д.А. Новикова [3] из известного принципа «первого лица»: какие-либо существенные результаты в реализации проектов, так же как и в любом новом деле, могут быть получены только в том случае, если руководитель проявляет собственную твердую заинтересованность в этой работе. В любом другом случае любые попытки организации «проектного управления» могут быть успешными лишь на уровне отдельных педагогических работников, но не на уровне коллектива всего образовательного учреждения.

Для эффективности воплощения предложенной модели необходимо, чтобы управленческая команда школы согласилась с идеей проектного управления реализацией идей «Школа творческого развития».

Выводы. Таким образом, реализация идеи «Школы творческого развития» позволит решить стратегические задачи школы (образовательного комплекса), адекватные постиндустриальному обществу: создать условия для качественного доступного образования обучающихся, а также становления и развития их системы жизненных ценностей, смыслов и целей. Идея реализуется в интересах обучающихся, во взаимосвязи с государственными документами об образовании, нормативно-правовыми документами школы, государственным заданием для школы на оказание образовательных услуг, приоритетными муниципальными проектами, приоритетными направлениями развития микрорайона, потребностями социальных заказчиков.

Литература:

1. В интересах детей. Национальная стратегия действий на 2012-2017 годы. Документы и материалы//предисл. В.И. Матвиенко. М.: Издание Совета Федерации, 2014. – 320 с.

2. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. – М.: Издательство «Эгвес», 2011. – 152 с.

3. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – Народное образование, 2009. – С. 196.

4. Суходимцева А.П. Принципы развития системы непрерывного образования, определяющие социальный феномен ее устойчивого развития на

саме молодь уже із самої появи на світ зіштовхується з негативними наслідками деградації природного середовища [9].

В умовах швидкозмінного світу екологічне виховання людини, починаючи з дошкільного віку, є найбільш актуальним. Характер сучасного впливу на природу ставить дорослих перед необхідністю передачі дітям доступного й всебічного знання закономірностей функціонування й розвитку взаємин людини з навколишнім середовищем [8].

Основний принцип, що засвоюється в цьому віці й проходить надалі через все життя, є теза – «все живе повинне жити».

Термін «екологічна культура» є відносно новим і визначається як рівень сприйняття людьми природи, навколишнього світу й оцінка свого положення у вселеній та відношення людини до світу. Екологічну культуру можна розглядати як вектор гармонійного, стійкого розвитку, що гарантує відповідність соціальної діяльності у природному середовищі. Крім того, екологічна культура розглядається у своїй більшості як новий тип культури, підставою якого може стати екологічно орієнтоване мислення й світогляд, що органічно включає у себе моральний ідеал, прагнення до всебічного розвитку людини, суспільства й природи, а також глибоке усвідомлення самоцінності й взаємозалежності природного й соціального середовища існування [6].

Що стосується екологічного виховання молоді, то насамперед ці програми повинні створюватися за віковими ознаками. Таким чином їх можна поділити на наступні етапи:

1. дошкільне виховання, яке включає виховання у сім'ї та дитячому дошкільному закладі;
2. екологічне виховання у школі;
3. екологічне виховання у вищому навчальному закладі.

Екологічна складова виховання починає проявлятися в дітей з 1, 5-2 літньому віці, коли з моменту пізнання навколишнього світу для дитини особливе місце займають тварини, а потім і рослини, які оточують його в житті. Можливість прямого «спілкування» з нашими міськими тваринами (голубами, горобцями, граками, галками та ін.) відкриває перед дитиною дивний світ живої природи. Це відбувається як би саме собою й завдання батьків сприяти цьому спілкуванню, допомагати розібратися у видах, що зустрічаються, на рівні розмірів, фарбування, та їх голосів. Що стосується останнього, то дитина починає ідентифікувати для себе звукові образи тварин, що зустрічаються, і своє відношення до них.

Якщо дитина починає, за допомогою батьків, підгодовувати тварин, що зустрічаються, то це є дуже важливим кроком, який дозволяє йому розуміти, що існування тої або іншої тваринки залежить від наявності корму в різні пори року.

Наступний етап формування екологічного світогляду – це відвідування зоопарків. Для багатьох дітей це стає незабутньою подією на все життя. Для дитини 2-3 літнього віку відкривається різноманітний мир тварин, що не обмежується тільки баченим їм у міському середовищі. Багато зоопарків продають набори овочів, якими можна підгодувати тварин і для дитини це стає своєрідним дійством участі в підтримці існування звірів, що сподобалися.

Проте не всі батьки можуть правильно підготувати дітей до сприйняття оточуючого світу. Головним фактором тут є недостатність власної екологічної освіти. На допомогу їм були розроблені спеціальні програми, які у доступній

ігровій формі сприяють правильному спрямуванню уваги дітей до тієї або іншої теми. Ці програми є підґрунтям наступного екологічного виховання. Від правильності та якості їх засвоєння залежить подальша екологічна культура особистості.

Закладене добре відношення до навколишньої природи в родині знаходить подальший розвиток у дитячому садку, де за допомогою розроблених фахівцями програм триває розвиток дитини в екологічному плані. Завданням дошкільних установ є закласти основу гармонічного морального виховання особистості дитини в тісному співробітництві з родиною, школою й громадськістю.

З віком діти починають звертати увагу не тільки на тварин, але й на статичні рослини. Тут дуже важливо пояснити дитині, що рослини такі ж живі організми, тільки не можуть переміщатися. Саме тому вони ще більш уразливі перед людиною [8].

Діти старших груп вже можуть самостійно, або за допомогою батьків, проводити спостереження, ставити прості опити. Тому від вихователів вони отримують домашні завдання, які дозволять їм більш цілеспрямовано вивчати ті або інші особливості рослин або тварин, пророщувати насіння, вирощувати кімнатні рослини та інше. Дуже важливо, щоб дитина, зробивши які-небудь спостереження, розповіла про них перед групою своїх однолітків. Вихователь повинен усіляко підтримувати прагнення дітей до спостереження за навколишньою природою. Саме із цього моменту йде ознайомлення з таким поняттями як екологія, навколишнє середовище.

Програми дошкільного екологічного виховання дозволяють ще ширше відкрити чудовий світ навколишньої природи. Саме з дошкільного віку дитина здобуває основу під подальше сприйняття природного середовища, основу під екологічну освіту. Всі недогляди, які будуть допущені в цей час, надалі буде дуже важко виправити.

Без знання основ законів природи, різноманіття зв'язків, що існують у біосфері, без прогнозування наслідків вторгнення людини в навколишній світ, неможливо раціонально будувати відносини дитини із природою, знаходити оптимальні варіанти природокористування. Виходячи із цього, метою дошкільної екологічної освіти є – сприяти формуванню основ екологічної культури й творчого мислення у дітей дошкільного віку, а це зобов'язує підготовку та надання зрозумілої для дитини інформації:

- про навколишнє середовище й місце людини в ньому і його значенню для людини;
- формуванню любові до природи;
- правильне поводження, що ґрунтується на принципах поваги до навколишнього природного середовища та всього живого [8].

Важливе місце у вихованні дітей займають екологічні ігри та екологічні свята. У грі дитина краще засвоює та сприймає відповідну інформацію, менше втомлюється і такий підхід стає дуже важливим елементом виховання.

В іграх дитина може, одержавши роль якої-небудь тварини, представити її, використовуючи свої знання, які отримані в результаті власних спостережень, почутих від батьків або вихователів. Важливим результатом таких ігор є два фактори:

- бажання надалі більше довідатися про той або інший вид;

Направление 6. Информационно-коммуникационные технологии для вариативности образовательного процесса.

Проект «Информатизация учебного процесса»

В рамках данной программы предполагается обеспечить широкую вариативность образовательного процесса за счет широкого внедрения различных форм получения информации при помощи использования информационно-коммуникационных технологий.

Цель проекта: широкая вариативность образовательного процесса за счет использования информационно-коммуникационных технологий в деятельности каждого педагога.

Задачи проекта:

•обучение всех педагогов в сфере информационных технологий;

•расширение различных форм получения образования и увеличение числа образовательных программ с применением информационных технологий;

•формирование условий для дистанционного обучения учащихся и педагогов школы;

•обеспечение возможности пользования широкополосным (высокоскоростным) доступом к сети Интернет.

Результат: широкая вариативность образовательного процесса за счет использования информационно-коммуникационных технологий в деятельности каждого педагога.

Индикаторы:

– развитие у каждого педагога компетентности в использовании информационно-коммуникационных технологий;

– увеличение количества педагогов, постоянно использующих мультимедиа аппаратуру в образовательном процессе;

– увеличение числа педагогов, прошедших дистанционные курсы повышения квалификации;

– увеличение числа проведенных дистанционных интерактивных лекций, конференций, дискуссий, мониторинговых исследований с использованием Интернет-технологий;

– широкополосный доступ к сети Интернет в каждом учебном кабинете школы и в группах дошкольного отделения;

– оснащенность мультимедиа аппаратурой дошкольного отделения.

Направление 7. Здоровьесбережение и доступная среда школы.

Проект «Доступное образование»

Доступность образования в школе обеспечивается за счет максимальной вариативности образовательных программ, индивидуализации обучения, обучения по индивидуальным учебным планам. Ведущей идей реализации данной программы является создание равных условий для освоения инновационных образовательных программ школы в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями развития учащихся.

Цель проекта:обеспечение доступности современного качества образования путем расширения вариативности образовательной среды школы, обеспечивающей более широкую доступность и опережающий характер обучения учащихся за счет привлечения специалистов различных профессиональных сфер, использования нового оснащения учебного процесса и создания общественно-активной школы.

Задачи проекта:

в разных видах деятельности, внедрение в учебный процесс интерактивных технологий;

•создание системы внеурочной работы, дополнительного образования учащихся;

•подготовка и повышение квалификации кадров по работе с одаренными детьми;

•развитие у одарённых детей качественно высокого уровня представлений о картине мира, основанных на общечеловеческих ценностях.

Результат: создание общешкольной системы сопровождения развития одаренности обучающихся.

Индикаторы:

– увеличение числа обучающихся, участвующих в проектной и исследовательской деятельности на базе школьного и на базе дошкольного отделений;

– увеличение числа педагогов, использующих средства обучения, которые способствуют развитию самостоятельности мышления, инициативности и научно-исследовательских навыков, творчества в разных видах деятельности;

– наличие общешкольной системы психолого-педагогической и методического сопровождения развития одаренности детей;

– наличие эффективной системы внеурочной работы, дополнительного образования учащихся.

Направление 5. Взаимовыгодное сотрудничество школы с социальными партнерами.

Проект «Социальное партнёрство»

Проект предлагает способ координации усилий различных субъектов, потенциально заинтересованных во взаимовыгодном сотрудничестве друг с другом: образовательных учреждений, предприятий, различных компаний, органов власти, учащихся и их родителей.

Цель проекта: организация на базе школы взаимовыгодного сотрудничества образовательных учреждений, предприятий, различных компаний, органов власти, обучающихся и их родителей.

Задачи проекта:

•поиск и организация взаимодействия с теми партнерами, которые заинтересованы в ресурсах школы: фирм, образовательных учреждений и организаций, готовых вкладывать усилия и средства в профессиональное становление учащихся как своих будущих работников;

•создание для обучающихся пространства выбора профессии, возможность поиска и социальной пробы своих возможностей.

Результат: организация на базе школы взаимовыгодного сотрудничества образовательных учреждений, предприятий, различных компаний, органов власти, учащихся и их родителей.

Индикаторы:

– увеличение числа организаций - социальных партнеров школы;

– увеличение числа обучающихся, участвующих в совместных проектах школы и ее социальных партнеров;

– увеличение числа выпускников, устроившихся на работу или учебу в организацию – социального партнера школы;

– увеличение финансовых, интеллектуальных и иных ресурсов школы.

- відчути через власне сприйняття проблеми існування виду тварин, який дитина повинна показати.

Екологічні свята займають особливе місце в екологічному вихованні, оскільки саме в найцікавішій для дитини формі – формі свята, розкривається можливість кращого розуміння та значення природного середовища й місця людини в ній.

Таким чином, взаємодія батьків у родині й вихователів у дитячій дошкільній установі дозволяють формувати грамотні основи екологічного підходу до сприйняття навколишнього природного середовища.

Вивчення в школі таких предметів як природознавство, ботаніка, зоологія й інші будуть лягати на грамотно підготовлений фундамент загальної екологічної освіти.

Шкільна екологічна освіта є основою нового етапу розвитку відповідального відношення учнів до навколишнього природного середовища. Метою шкільної екологічної освіти – виховання громадян, які мають екологічний світогляд і на цьому підґрунті здійснюють екологічно доцільне поводження і діяльність, які спрямовані на покращення якості життя.

Людина пізнає світ протягом всього життя й найважливіший період цього розуміння – навчання в школі, коли закладаються основи наук, на базі яких у свідомості людини вибудовується наукова картина миру. Від цього надалі будуть залежати характер поглядів і переконань людини, його світорозуміння й вчинки.

От чому саме вчителеві приділяється відповідальна роль – не тільки навчити свого предмета, але й розвити кращі сторони особистості учня, закласти прагнення пізнати й поліпшити світ, у якому ми живемо. Вчитель повинен стати провідником нового мислення – екологічного, здатного за умови найвищої моральності , освіченості, культури й професіоналізму вивести людство з екологічного тупика. Потрібно усвідомити, що сучасний стан природи – це відбиття тих явищ і процесів, які відбуваються усередині нас. Тому дуже важливо перейти від простої передачі знань, умінь і навичок, необхідних для існування в сучасному суспільстві, до готовності діяти й жити у швидко мінливих умовах, брати участь у плануванні соціального розвитку, учитися передбачати наслідки дій, що вживаються, у тому числі й можливі наслідки в сфері стійкості природних екосистем [8].

Сучасна шкільна екологічна освіта повинна вирішувати наступні завдання:

- формування системи знань, необхідних для розуміння складних процесів в системі «людина-суспільство-техніка-природа», а також системи практичних навичок та вмінь екологічного характеру;
- формування бережливого відношення до природи, яке засноване на почутті причепності та відповідальності по відношенні до неї;
- розвиток здатності до причинно-слідчего аналізу екологічних проблем і прогнозу наслідків діяльності людини [8].

Екологічне виховання у школі можна поділити на три етапи. На першому (1 - 4 класи) закладаються основи всебічного розвитку дитини. У класах створюється атмосфера гуманності через естетичне, екологічне й моральне виховання школярів. Стратегія освіти на даному етапі складається у формуванні цілісної картини світу, природи, суспільства, а також базових умінь і навичок.

На другому етапі (5 - 9 класи) починається поглиблене вивчання предметів природно-наукового циклу (хімія, географія, біологія, математика), вводяться факультативні курси й кружки.

На третьому етапі (10 - 11 класи) особистно-орієнтоване навчання з урахуванням утворювальних інтересів і потреб учнів і їхніх батьків.

Зміст екологічної освіти молодших школярів повинен визначатися з урахуванням віку дітей, розвитку основних видів діяльності, всебічного виховання на кращих національних традиціях і регіональних особливостях. Екологічне виховання молодших школярів повинне відбивати актуальні екологічні проблеми й шляхи їх вирішення, розширювати й поглиблювати екологічні знання, формувати нове відношення до навколишнього світу, реалізовувати можливості збереження й збільшення природних багатств.

У школі реалізується змішана модель екологічної освіти, яка поєднує класні заняття у школі з заняттями на природі. Саме на натуралістичному підході розроблений метод, який отримав назву «польова екологія». Цей підхід базується на формах та методах екологічного виховання, при яких учні вивчають світ, що їх оточує, безпосередньо у природному середовищі. Саме безпосереднє спілкування дитини з природою стає сьогодні предметом серйозних наукових досліджень європейських вчених. Польова екологічна освіта припускає, що основною формою виховання дітей є позакласні навчальні й дослідницькі заняття на екскурсіях, польових практикумах, у походах, експедиціях, таборах і т.п. Фактично, мова йде про вивчення природи в природних умовах. Проте із всіх численних напрямків екологічної освіти область «польової екології» і «натуралістичної» освіти виявилися, мабуть, найменш «освоєними» і поки що важкодоступними формами екологічної освіти, особливо в середній школі.

Метод «польової екології» повинен стати домінуючим у вищих навчальних закладах. Адже метою вузівської екологічної освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців відповідного профілю, що володіють високим інтелектуальним і культурним рівнем, що мають глибокі знання, уміння й навички в області екології і стійкого розвитку, здатних інтегрувати отримані знання в політичні рішення й програми державного розвитку в майбутній професійній діяльності [4].

Натуралістичний підхід потребує підбор природних територій, на яких будуть проводитися заняття. На нашу думку, перспективним є поєднання зусиль навчальних закладів і установ природно-заповідного фонду, а саме національних природних парків. При такому підході можливо проводити розподіл роботи. Фахівці учбового закладу розробляють тематику занять, а працівники національних парків проводять заняття на своїй території. Таке поєднання дозволить підняти якість занять на високій науковий рівень, тому що саме національні парки мають в своїх штатах високопрофесійних фахівців з еколого-освітньої роботи.

Нами були розроблені та застосовані програми екологічних занять з шкільною та студентською молоддю на базі національного природного парку «Гомільшанські ліси», який розташований в 50-ти кілометрах від міста Харків. Програми передбачають проведення одноденних та багатоденних (польових таборів) навчальних занять, які включають в себе екскурсії, ознайомлення з різними проблемами природокористування та природо збереження, виконання самостійних дослідних та навчальних робіт, підготовка та проведення занять з

Проект «Открытая школа»

Основной замысел проекта состоит в постепенном расширении полномочий общественного характера управления за счет создания разветвленной структуры участия общественности в управлении школой, повышения правовой компетентности родителей во взаимодействии со школой, постепенного перехода взаимодействия школы с социальным окружением на договорные отношения, развития правовой культуры учащихся школы. В этом случае эффективный результат образования станет результатом интеграции взаимодействия школы и социального окружения.

Цель проекта: расширение возможностей общественного характера управления школой за счет создания разветвленной структуры участия общественности в ней.

Задачи проекта:

•обеспечить инновационное содержание образовательных программ школы как открытой школы социального взаимодействия;

•создать систему общественного контроля над качеством результата образовательного процесса в школе;

•организовать общественную оценку качества работы школы в рамках системы образования района.

Результат: расширение возможностей общественного характера управления школой за счет создания разветвленной структуры участия общественности в ней.

Индикаторы:

– создана система общественного контроля за качеством результата образовательного процесса в школе;

– повышение правовой компетентности обучающихся и их родителей;

– дополнение содержание образовательных программ школы как открытой школы социального взаимодействия;

– наличие действующих механизмов управления, способствующие инвестиционной привлекательности школы.

Направление 4. Самореализация личности обучающегося в различных видах деятельности.

Проект «Одарённые дети»

Необходимо обеспечить возможности творческой самореализации личности в различных видах деятельности, создать условия для выявления, поддержки и развития одаренных детей, в соответствии с их способностями, уделять особое внимание психолого-педагогической поддержке одарённых (мотивированных) детей, ранней диагностики интеллектуальной одарённости; усилению научно-методического сопровождения по данному направлению.

Цель проекта: создание общешкольной системы сопровождения развития одаренности обучающихся.

Задачи проекта:

•изучение природы детской одаренности;

•обеспечение системного подхода к организации работы с одаренными детьми;

•организация системы исследовательской работы обучающихся, развитие массовых, групповых и индивидуальных форм внеурочной деятельности;

•отбор средств обучения, способствующих развитию самостоятельности мышления, инициативности и научно-исследовательских навыков, творчества

Результат: перевод образовательной деятельности школы в процесс качественной реализации востребованных образовательных услуг.

Индикаторы:

– дифференциация всех образовательных программ начального, общего и среднего образования на три структурные единицы: основная часть, профильная часть и часть дополнительного образования;

– каждая часть образовательной программы является предметом договорных отношений школы и социального окружения;

– эффективно действующая школьная структура, задачами которой является создание и обновление образовательных программ школы;

– увеличение личностных достижений обучающихся, уровня их воспитанности, обученности, физического и психического здоровья;

– реализация профильного обучения на третьей ступени обучения;

– повышение уровня культуры межличностных отношений и психологического климата в школе;

– внедрение образовательных стандартов в средней школе;

– наличие эффективной системы независимой оценки качества образовательных достижений при переходе с начальной ступени на основную ступень обучения;

– повышение результативности обучающихся при процедурах независимой оценки качества образования;

– поэтапное введение в работу дошкольного отделения ФГОС ДО.

Направление 2. Профессиональное и личностное развитие педагогов.

Проект «Кадры образовательного комплекса»

Цель проекта: создание комплекса условий для повышения профессиональной компетентности педагогических кадров и повышения значимости педагогического труда, привлечения молодых специалистов.

Задачи проекта:

•обеспечить школу квалифицированными специалистами;

•способствовать достижению максимального эффекта использования интеллектуально-кадрового потенциала трудовых ресурсов и его сохранение;

•обеспечить методическое сопровождение всех категорий педагогов;

•обеспечить условия для профессионального роста, саморазвития и самосовершенствования педагогов школы;

•создать необходимые условия для повышения квалификации педагогических кадров.

Результат: повышение профессиональной компетентности педагогических кадров школы и повышение значимости педагогического труда.

Индикаторы:

– увеличение числа молодых специалистов в кадровом составе школы;

– увеличение эффективности использования интеллектуально-кадрового потенциала трудовых ресурсов школы;

– обеспечение всех направлений деятельности школы квалифицированными специалистами;

– повышение качества методического сопровождение всех категорий педагогов;

– организация процесса повышения квалификации и профессионально-личностного развития педагогов.

Направление 3. Участие общественности в управлении школой.

молодшими дітьми та інше. Такі заняття показали високу ефективність засвоєння матеріалу. Спілкування з природою, особливо наочне дослідження проблемних питань, нікого не залишає байдужим.

Метод «польової екології» можливо застосовувати і для дошкільних закладів, але при умові підбору відповідних природних об'єктив ближче до міста (національні парки віддалені від міста, що створює транспортну проблему для малих діток).

У майбутньому можливо, що саме цей метод екологічного виховання на об’єктах природно-заповідного фонду буде провідним у середніх школах та вищих навчальних закладах.

Висновки. Одним з найважливіших питань, пов’язаних з охороною навколишнього природного середовища є екологічне виховання. Для рішення такого складного завдання необхідно розробити принципово нову концепцію екологічної освіти. Розглядаючи екологічну освіту як складову частину загальної освіти, необхідно охопити всі вікові категорії суспільства. В першу чергу це стосується школярів та студентів, саме тієї частини населення країни, від яких в майбутньому буде залежати прийняття рішень і конкретні дії, що впливатимуть на природні процеси. Проте основу екологічних знань треба закладати ще з дитячого садка. Велике значення має виховання у сім'ї.

Екологічна освіта – це безперервний процес навчання, виховання та розвитку особистості. Тільки забезпечив постійне поповнення екологічних знань можливо вирішити протиріччя між особистим та суспільно необхідним. За виковими ознаками екологічне виховання можна поділити на три етапи: дошкільне виховання, включає виховання у сім’ї та дитячому дошкільному закладі; екологічне виховання у школі; екологічне виховання у вищому навчальному закладі. Відповідно до віку розробляються програми екологічного виховання.

Вже починаючи з шкільного віку починає застосовуватися натуралістичний підхід, який базується на методі «польової екології». Цей підхід базується на формах та методах екологічного виховання, при яких учні вивчають світ, що їх оточує, безпосередньо у природному середовищі. Польова екологічна освіта припускає, що основною формою виховання дітей є позакласні навчальні й дослідницькі заняття на екскурсіях, польових практикумах, у походах, експедиціях, таборах і т.п. Фактично, мова йде про вивчення природи в природних умовах. Місцем для проведення занять по цьому методу можуть бути національні природні парки, а для дошкільнят та молодших школярів – спеціально підготовлені майданчики.

Література:

1. Андреевская Е. Г. Непрерывное экологическое образование – залог стабилизации экологической ситуации / Е. Г. Андреевская, А. Н. Андреевский // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2 – С. 90-91.

2. Бирюкова Н. А. Особенности экологического образования за рубежом. [Электронний ресурс]. – Режим доступа: httl//portalus/ru.

3. Воронцова І.А. Формування природоохоронного світогляду у шкільної та студентської молоді. / І. А. Воронцова, С. В. Влащенко, С. В. Разметаєв // Екологічний вісник. – 2010. – № 03-04. – С. 19-20.

4. Воронцова І. А. «Польова екологія» – як важливий елемент формування еколого-освідченного покоління. / І. А. Воронцова, С. В. Влащенко //

Проблеми сучасної педагогіки. Серія: Педагогіка і психологія. – Ялта, 2013. – Вип. 39, ч. 3. – С. 63-68.

5. Гимильянова С.Г. Непрерывное экологическое образование будущих учителей в России и США. Автореферат диссертации. [Электронний ресурс]. – Режим доступа: httl//www. – Электронная библиотека диссертаций dslib.net.

6. Калинникова М.В. Роль вузовского образования в формировании экологической культуры. Вестник РУДН, серия Социология, 2003, №1(4), С.205-209.

7. Концепция непрерывного экологического образования. [Электронний ресурс]. – Режим доступа: httl//agroecoinfo.narod.ru.

8. Концепция непрерывного экологического образования. [Электронний ресурс]. – Режим доступа: httl//shkolnie.ru/>Школьные материалы</.

9. Лапшина С.В. Теоретичні основи екологічного виховання дітей дошкільного віку// Наукові записки кафедри педагогіки. – 2010. – XXIV – С. 109-117.

Педагогика

УДК 37.013.77:621.311.25:331.108.422

старший преподаватель кафедры электроэнергетических систем электрических станций Гайдук Светлана Владимировна
Севастопольский государственный университет, институт ядерной энергии и промышленности (г. Севастополь);
старший преподаватель кафедры физики Мирошниченко Евгения Владимировна
Севастопольский государственный университет, институт ядерной энергии и промышленности (г. Севастополь)

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ - КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ЭЛЕКТРОТЕХНИКЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

Аннотация. Статья посвящена применению рабочей тетради на практических занятиях как приёма, позволяющего активизировать восприятие и познавательную деятельность студентов, при изучении инженерной дисциплины. Рабочая тетрадь по электротехнике, используемая на кафедре ЭЭСАС ИУЯЭиП Севастопольского государственного университета может быть интересна, как опыт методической работы для повышения уровня знаний, умений и навыков будущих инженеров энергетического комплекса.

Ключевые слова: средства обучения, электротехника, рабочая тетрадь, наглядная конструкция.

Annotation. The article presents the use of supporting compendium of lectures and working notebook as a reception allowing to activate perception and cognitive activity of students on a lecture and practical employments. Supporting compendium of lectures and working notebook on the electrical engineering, used on the department of ЭЭСАС ИУЯЭиП can be interesting, as experience of methodical work for the increase of level of knowledge, abilities and skills of future engineers of power complex.

образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

•учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

•ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент ФГОС ОО, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования.

Раскроем проектное содержание деятельности по каждому направлению.

Направление 1. Образовательные услуги высокого качества.

Проект «Новое качество образования»

Образовательная программа школы для повышения своей доступности для различных групп учащихся должна быть обновлена в соответствии с идеями профильного образования. Это позволит, сохранив высокое качество школьного образования, дифференцировать содержание программы по трем модулям: основного содержания образования, профильного содержания образования и дополнительного образования по выбору учащихся.

Цель проекта: перевод образовательной деятельности школы в процесс качественной реализации востребованных образовательных услуг.

Задачи:

•провести дифференциацию школьной образовательной программы на три структурные единицы: основная часть, профильная часть и часть дополнительного образования;

•сделать каждую часть образовательной программы предметом договорных отношений школы и социального окружения;

•создать структуру, профессионально работающую над созданием и обновлением образовательных программ школы;

•создать условия для обеспечения личностных достижений обучающихся, в направлении развития личности, уровня воспитанности, обученности, физического и психического здоровья;

•организовать реализацию профильного обучения на уровне среднего общего образования;

•развивать культуру межличностных отношений и совершенствование психологического климата в школе.

•разработать материалы научно-методического сопровождения реализации образовательных стандартов нового поколения на всех уровня общего образования;

•развивать систему независимой оценки качества образовательных достижений при переходе с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования;

•обеспечить систему мер, повышающих результативность подготовки учащихся к независимой оценке качества (тематические проверки, коллегии, педагогические совещания, методические советы, управляющий совет);

•реализовать инновационные подходы к обучению детей с особыми образовательными потребностями (в том числе организация дистанционного обучения детей-инвалидов, обучающихся на дому).

структурных подразделений школы и глубокую интеграцию всех образовательных подсистем и процессов, а не механическое сложение их опыта и достижений; позволит объединить ресурсы, потенциал школы, семьи, микро- и макросоциума.

Школа – для всех участников образовательных отношений общий дом, в котором должно быть уютно и комфортно каждому его жителю. Коллектив педагогических работников совместно с родителями обязан создавать и развивать в школе атмосферу любви и добра, взаимопонимания и поддержки, сотрудничества и инициативы. Доступное и качественное образование – гарантия формирования творческой высоконравственной личности, способной к самоопределению и самовыражению.

На основе проектно-технологического подхода, который позволяет выстроить «проектное содержание деятельности и организовать саму проектную деятельность участников» [4] для реализации идеи «Школы творческого развития», определены семь стратегических направлений: «Образовательные услуги высокого качества», «Профессиональное и личностное развитие педагогов», «Участие общественности в управлении школой», «Самореализация личности обучающегося в различных видах деятельности», «Взаимовыгодное сотрудничество школы с социальными партнерами», «Информационно-коммуникационные технологии для вариативности образовательного процесса», «Здоровьесбережение и доступная среда школы».

На основе комплексного подхода, который позволяет удерживать единство целостного образовательного поля школы, при определении содержания на направлениях учтены (по А.М. Новикову [2, С. 51-52].):

•ценности (образование для самореализации человека в жизни, для личной карьеры);

•мотивы (заинтересованность обучающихся в образовании, удовольствие от достижения результатов; заинтересованность педагога в развитии обучающихся, удовольствие от общения с ними);

•нормы (обучающиеся принимают на себя ответственность за свое учение; авторитет педагога создается за счет его личностных качеств);

•цели обучения и воспитания (направленность образования на овладение основами человеческой культуры; образование в течение всей жизни);

•позиции участников учебного процесса (педагог создает условия для самостоятельного учения; педагог вместе с обучающимися, взаимное партнерство);

•формы и методы (динамичные формы организации образовательного процесса; акцент на самостоятельную работу обучающихся);

•средства (учебная книга дополняется мощнейшими ресурсами информационно-телекоммуникационных систем и СМИ);

•контроль и оценка (смещение акцента на самоконтроль и самооценку).

Учтены основные положения системно-деятельностного подхода, который предполагает, в частности:

•воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества, толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессиального состава российского общества; признание решающей роли содержания

Keywords: facilities of educating, supporting compendium of lectures, electrical engineering, working notebook, evident construction.

Введение. В нынешнее время одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экономической независимости становится качество инженерных кадров. Развитие науки и производства вызывают острую необходимость новых подходов к подготовке специалиста. Особое значение при этом приобретает система образования. Высокий уровень образованности нации способствует большей восприимчивости и действенности экономических и социальных реформ, формированию правовой и экологической культуры при осуществлении социальной и технологической деятельности, создает условия для прогрессивной индивидуальной активности личности в обществе. Вектор современной политики и стратегии государства в развитии национальной системы образования направлен на ее дальнейшую адаптацию к условиям социально-ориентированной экономики, трансформации и интеграции в европейское и мировое сообщество. В этой связи концептуальные основы и государственные приоритеты развития образования России рассматриваются в первую очередь с позиций его роли и места в обеспечении жизнедеятельности общества, непосредственной взаимосвязи со сферой труда. С этой целью ведется системная активная работа по приданию системе образования большей гибкости и более широких возможностей для получения гражданами профессиональной подготовки.

Преподавание учебных дисциплин в высшей школе должно, безусловно, ставить целью подготовку специалиста, знание и умения которого полностью отвечают условиям современного информационного общества. Но сразу возникает вопрос: можно ли этого достичь, используя старые подходы и методы? Поэтому существует необходимость изменений в системе образования: надо научить студента самостоятельно решать типичные и нетипичные задачи, вести поиск информации, постоянно овладевать новыми знаниями. А для этого необходимы совсем другие подходы, чем те, что использовались раньше в высшей школе.

Эффективность процесса обучения студентов высшей школы, как и любого процесса обучения, принято оценивать соотношением трудовых затрат преподавателя с глубиной усвоения учебного предмета обучаемым. При стремительном увеличении объема информации, в том числе и учебно-значимой, наиболее актуальной становится задача овладения обучающимися способами самостоятельного поиска и активного усвоения знаний. Меняются и цели образования. На передний план выдвигается формирование и развитие у студентов навыков учебной деятельности, а также не столько предметных, сколько обще-учебных интеллектуальных умений, которые обеспечивают самостоятельный поиск и усвоение знаний, в любых отраслях науки, по любому предмету. К сожалению, в рамках аудиторного времени, отведенного на изучение конкретного курса, студентам не всегда удается постичь все нюансы учебного материала. Это и обострило главное противоречие в образовании – колоссального объема информации и дефицита времени и побудило педагогов к поиску путей решения **проблемы** [3, с.4], одним из которых, является применение новых средств обучения.

Под средствами обучения следует понимать разнообразнейшие материалы и орудия учебного процесса, благодаря использованию которых более успешно и за рационально сокращенное время достигаются поставленные цели обучения. Средства обучения – материальные и природные объекты, используемые в учебно-воспитательном процессе в качестве носителя учебной информации, организации познавательной деятельности учащихся и управления этой деятельностью. Средства обучения способствуют рациональной организации самостоятельной работы на занятии и во внеурочное время, активации процесса обучения и его тесной связи с жизнью [1, с.321]. Главное дидактическое назначение средств - ускорить процесс усвоения учебного материала, т.е. приблизить учебный процесс к наиболее эффективным характеристикам [8, с.127]. Пидкасистый П.И. [6, с. 261] понимает под средством обучения материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения знаний. Такое определение является наиболее емким и в большей степени отражает современную точку зрения на средства обучения.

Средства обучения, равно как и содержание, методы, организационные формы, являются компонентом системы обучения (проектируемой модели) и учебно-воспитательного процесса, а также важнейшей составляющей учебно-материальной базы любого учебного заведения. Средства обучения, используемые как компоненты деятельности преподавателя и учащихся, претерпевают в последнее время всё большие изменения. По субъекту деятельности средства обучения делятся на средства преподавания и средства учения. К средствам преподавания, как правило, относят средства, используемые преподавателем для объяснения и закрепления учебного материала. К средствам учения - все, что используется учащимися на пути к самостоятельному освоению знаний.

В последнее время особое значения приобретают средства обучения, являющиеся одновременно как средствами преподавания, так и средствами учения. Это - всевозможные интерактивные обучающие программы, нетрадиционные учебники, учебники-хрестоматии, учебники-вопросники, рабочие тетради.

Целью данной статьи является обмен опытом в использовании приёма, позволяющего активизировать восприятие обучаемого в процессе проведения практических занятий. Речь идёт об использовании рабочей тетради по курсу «Электротехника», для студентов ФГАО УВО «СевГУ» ИЯЭиП на кафедре ЭЭСАС.

Одним из важных предметно-знаковых средств обучения, получивших в последнее время общее признание у преподавателей и студентов, является рабочая тетрадь. С опорными конспектами рабочие тетради объединяет знаковая форма представления учебной информации. Существенное отличие их заключается в том, что в опорных конспектах учебная деятельность отражается в определенной логике, а в рабочих тетрадях она специально конструируется. Суть конструкта емко выразил Л. Н. Ланда: «...обеспечить пооперационное формирование мыслительных процессов» [4, с.410]. Операции ученый образно представил в виде «кирпичиков мыслительной деятельности», чтобы сознательно и целенаправленно их формировать у обучаемых, необходимо надежное средство.

Формулировка цели статьи. Создание условий для качественного доступного образования обучающихся, а также становления и развития их системы жизненных ценностей, смыслов и целей, адекватных постиндустриальному обществу, является приоритетной целью современного образования. Однако достижение этой цели является сегодня пока проблемой для многих руководителей школ. Целью статьи является представить один из вариантов ее решения – идею «Школы творческого развития» и раскрыть способы реализации идеи на основе культурологического, системно-деятельностного, компетентностного, проектно-технологического, комплексного подходов.

Изложение основного материала статьи. Вопрос создания не просто педагогических, а социально-педагогических условий для разностороннего развития созидательных способностей обучающихся на всех уровнях общего образования (от дошкольного до общего среднего) силами только педагогического коллектива невозможно. Ответ находим в Национальной стратегии действий на 2012-2017 годы «В интересах детей» [1], где сказано, что «в Российской Федерации политика в области детства должна опираться на технологии социального партнерства, общественно-профессиональную экспертизу, реализовываться с участием бизнес-сообщества, посредством привлечения общественных организаций и международных партнеров к решению актуальных проблем, связанных с обеспечением и защитой прав и интересов детей». На основании этого положения может быть сформулированы следующие стратегические задачи образовательной организации:

•Выстраивание субъект-субъектных отношений в школьной образовательной среде (во взаимодействии обучающихся и педагога и обучающихся между собой);

•Проектирование и осуществление единого целостного образовательного процесса в школе на основе принципов доступности, непрерывности и преемственности с использованием информационно-коммуникационых технологий, а также технологий здоровьесбережения;

•Разработка новых критериев оценки педагогической деятельности, новых педагогических технологий и способов профессионально-личностного развития педагогов;

•Разработка новых механизмов управления школой, в том числе с участием общественности;

•Разработка способов привлечения и эффективного использования ресурсов социальных партеров школы, продуктивного использования возможностей социума;

•Модернизация финансово-экономических механизмов системы образования Школы.

Методологической основой для решения этих задач могут являться культурологический (В.В. Краевский), системно-деятельностный (А.Г. Асмолов), компетентностный (В.В. Краевский, А.В. Хуторской), проектно-технологический (А.М. Новиков), комплексный подходы. Реализация этих подходов позволит выстроить образовательное поле школы в единстве трех аспектов: личности, образовательных процессов (образовательных программ), организационной структуры образования. Реализация указанных подходов обеспечит также содержательную целостность деятельности

the concept of «School of creative development» based on cultural, system-activity, competence, project and technological, complex approaches.

Keywords: «open school», social and pedagogical conditions, students' creative abilities, social partnership, project management, ICT competent school, unified organizational culture, networking professional community.

Введение. Современное российское образование находится на стадии перехода к образованию постиндустриального общества. Образованность в постиндустриальном обществе понимается, как способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творчески созидать [2, С. 49]. Создание и апробирование новых образовательных технологий, моделей и программ востребованы сегодня не только внутри школы, но и являются новым социальным требованием. Главной задачей российской образовательной политики является создание условий для эффективного развития российского образования, направленного на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям современного инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации [5].

Однако общее образование в настоящее время не всегда готово адекватно отвечать вызовам социального заказа. Все еще мешают стереотипы «знаниевой» парадигмы образования, для которой характерна позиция педагога как носителя «готового знания». Большинство современных инноваций в образовании отражают преобразования только внутри методических систем обучения и воспитания, тогда как необходимо поставить во главу идею не столько «чему и как учить», сколько «кого и кто учит». Иначе по-прежнему акцент будет делаться только на то, «как научить ребенка учиться». Вследствие этого будет «выпадать» то, насколько все это востребовано самими обучающимися и не будет связано с внутренними процессами самосозидания, самоизменения, чтобы выпускник школы смог реализовать себя в меняющемся постиндустриальном обществе. Образовательный процесс по-прежнему не готов к полноценному развертыванию мотивационных и организационных средств построения самосозидающих видов учебной деятельности обучающихся. В поле зрения педагогов часто находится не личность обучающегося и его потребности, а учебный материал, который ребенок должен усвоить. А ведь именно обучающиеся являются главными потребителями образовательных услуг, которые предоставляет им конкретная образовательная организация. Индивидуальное развитие каждого ребенка должно осуществляться через его участие в общем опыте, качественное овладение способами репродуктивной и творческой деятельности, методами ориентации в культуре, наполнение личностными смыслами и нравственным содержанием.

Сопровождение процесса развития ребенка в школе должно начинаться в дошкольном возрасте и непрерывно, преемственно продолжаться в различных доступных формах в зависимости от ситуации на следующих уровнях общего образования. И в этом процессе обязательно должны участвовать семья и социум.

Следовательно, весь образовательный процесс должен измениться в новых социально-экономических условиях. Однако, как это сделать? Вопросов больше, чем ответов.

Современная рабочая тетрадь по дисциплине должна удовлетворять следующим требованиям [5, с.7]:

- рабочая тетрадь должна оказывать своё специфическое воздействие на решение проблемы дифференциации и индивидуализации процесса обучения и развития;

- рабочая тетрадь должна быть направлена на формирование и развитие обще-учебных интеллектуальных умений, реализующих учебную деятельность.

Цель рабочей тетради – способствовать повышению эффективности обучения и уровня творческого развития студентов.

Внедрение рабочей тетради в практику учебного процесса должно решать такие задачи:

- более прочное усвоение теоретических положений, а также приобретение практических умений и навыков решения задач;

- овладение алгоритмами решения основополагающих задач;

- контроль за ходом обучения конкретной учебной дисциплине и формирование у обучаемых умений и навыков самоконтроля.

Построение рабочей тетради по приведенной структуре делает работу студента более осмысленной. Приступая к изучению курса, он имеет представление, какой объем работы ему предстоит выполнить, ясно представлять свои учебные задачи, иметь возможность планировать предстоящую работу, а при желании и работать с опережением.

Особенностью предмета «Электротехника» является изобилие электрических схем, формулировок законов, правил, определений, графиков, векторных диаграмм математических выводов и формул, требующих точного воспроизведения.

При работе на практическом занятии по электротехнике много времени уходит на изображение электрической схемы на доске и в тетради, использование учебно-методического пособия «Рабочая тетрадь по электротехнике» [7] значительно увеличивает содержательный объём занятия.

Рассматриваемое учебно-методические пособие предназначено для студентов специальности 14.05.02 «Атомные станции: проектирование, эксплуатация и инжиниринг», по дисциплине «Электротехника и электроника» и содержит материалы необходимые для проведения практических занятий по разделу «Электротехника».

Многолетний опыт преподавания «Электротехники», показывает, что основной сложностью при изучении дисциплины, является большое количество величин, описываемых процессы в электрических цепях постоянного, переменного, несинусоидального токов и т.д. Так, например, при изучении электрических цепей переменного тока вводятся мгновенные (i), действующие (I), максимальные (I_m), средние ($I_{ср}$), комплексные ($\underline{I}$) значения силы тока. Аналогично для напряжения и ЭДС. Для одной величины существует пять значений. При решении задач расчёта электрических цепей переменного тока используются основные законы электротехники, а именно закон Ома и законы Кирхгофа, которые имеют место для одних значений и не применимы к другим. Например: для действующих значений переменного тока I закон Кирхгофа не применим, а закон Ома имеет место. Добиться более глубокого понимания и прочного усвоения теоретического материала можно используя на практических занятиях «Рабочую тетрадь по электротехнике» [7].

Учебно-методическое пособие включает в себя пятнадцать практических занятий и имеет своей целью оказать помощь преподавателям и студентам при подготовке и проведении практических занятий. В пособии содержатся примерные планы проведения практических занятий с вопросами для самоподготовки и задачами. Для каждого практического занятия указана его тема, цель, примерное количество часов, используемая литература. Вопросы самоподготовки к занятию могут использоваться, как для устного, так и для письменного опроса преподавателем. В задачах даны схемы электрических цепей, что позволяет сократить время, затрачиваемое студентами на перечерчивание схемы с доски в тетрадь. На отведенном свободном месте, студент записывает решение задачи и ответ (рис. 1).

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 12
ТЕМА: РАСЧЕТ ТРАНСФОРМАТОРОВ.

Время: 2 часа.

Цель: Сформировать умения и навыки, в расчете трансформаторов используя номинальные данные.

Литература:

1. Иванов И.И., «Электротехника», с. 101-120.
2. Частоедов Л.А., «Электротехника», с. 292-300.
3. Пасечник Н.Д., «Элементарная электротехника», с. 180-184.
4. Конспект лекций.

Вопросы самоподготовки к занятию:

1. Определение трансформатора.
2. Принцип действия трансформатора.
3. Понятие первичной и вторичной обмоток трансформатора.
4. Устройство трансформатора.
5. Режимы работы трансформатора.
6. Определение коэффициента трансформации.
7. Закон электромагнитной индукции.
8. Закон Ома для участка электрической цепи с ЭДС и без ЭДС.
9. I и II законы Кирхгофа и их физический смысл.

Задача №1

Каким будет ток в первичной (во вторичной) обмотке трансформатора, если к её зажимам подвести постоянное напряжение, равное номинальному значению переменного напряжения.

Решение:

…

Ответ:...

5. Сейдаметова З.С. Облачные технологии в образовании / З. С. Сейдаметова, Э. И. Аблялимова,Л. М. Меджитова, С. Н. Сейтвелиева, В. А. Темненко. — Симферополь: «ДИАЙПИ», 2012. —204 с.

6. Pocatilu P. Measuring the Efficiency of Cloud Computing for E-learning Systems [Electronic resource] / P. Pocatilu, F. Alecu, M. Vetrici // Wseas transactions on computers. Issue 1, Volume, 2010. – pp. 420-51. – URL: http://www.wseas.us/e-library/transactions/computers/2010/89-159.pdf

7. Сейдаметова З.С. Подготовка инженеров-программистов по специальности «Информатика»: [монография] / Зарема Сейдалиевна Сейдаметова. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2007. – 480, [1] с.

8. Сєйтвелієва С. Н. Програми професійної сертифікації як засіб підвищення кваліфікації ІТ-фахівця / С. Н. Сєйтвелієва, Л. А. Манжос // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / Редрада. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – № 14 (21). – 192 с.

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук Суходимцева Анна Петровна
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» (Москва);
кандидат педагогических наук Семыкин Иван Петрович
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа №2115» (Москва)

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ШКОЛЫ (ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА), АДЕКВАТНЫЕ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОМУ ОБЩЕСТВУ, И ПОДХОДЫ К ИХ РЕШЕНИЮ

Аннотация. Создание условий для качественного доступного образования обучающихся, а также становления и развития их системы жизненных ценностей, смыслов и целей, является приоритетной целью современного образования постиндустриального общества. Однако достижение этой цели остается сегодня пока проблемой для многих руководителей школ. Авторы статьи предлагают один из вариантов для ее решения – идею «Школы творческого развития» и способы ее реализации на основе культурологического, системно-деятельностного, компетентностного, проектно-технологического, комплексного подходов.

Ключевые слова: «открытая школа», социально-педагогические условия, созидательные способности обучающихся, социальное партнерство, проектное управление, ИКТ-компетентная школа, единая организационная культура, сетевое профессиональное сообщество.

Annotation. The priority goal of modern education is the creation of conditions for high-quality and available education and for the formation and development of students' life values system, senses and purposes corresponding to postindustrial society. However, the achievement of this goal is still problematic for most of the headmasters. The authors of the article suggest an alternative to solve this problem –

технологиям компьютинга могут стать неплохой основой для высшего образования. Помимо знаний о современных информационных технологиях, студенты получают дополнительные преимущества для дальнейшей профессиональной деятельности, что делает их более конкурентоспособными на современном рынке труда.

Итак, реализация продвинутого этапа методики обучения студентов облачным технологиям направлено на формирование всех трех компонентов готовности будущих ИТ-специалистов к использованию облачных технологий в профессиональной деятельности:

– мотивационного (наличие интереса студентов к изучению облачных технологий; стремления использовать облачные технологии в дальнейшей профессиональной деятельности; наличие потребности и стремления студентов заниматься самообразованием в области облачных технологий в целях повышения эффективности своей профессиональной деятельности и профессионального роста);

– когнитивного (знания, позволяющие использовать сервисные модели: программное обеспечение как услуга (SaaS), платформа как сервис (PaaS) и инфраструктура как услуга (IaaS));

– деятельностного (умения, необходимые для развертывания, настройки и миграции данных в облако; навыки, необходимые для запуска современных центров обработки данных).

Использование методики обучения студентов облачным технологиям направлено на формирование компонентов (мотивационный, когнитивный, деятельностный) готовности будущих ИТ-специалистов к использованию облачных технологий в профессиональной деятельности.

Вывод. Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы формирования готовности к использованию облачных технологий будущими инженерами-программистами в профессиональной деятельности. Перспективными для дальнейшего научного поиска остаются вопросы формирования готовности к использованию облачных технологий специалистов других отраслей инженерно-педагогического образования и повышения их квалификации в процессе непрерывного образования.

Литература:

1. Жалдак М.І. Інформатика – фундаментальна наукова дисципліна. Вона має вивчати закони природи, інформаційні процеси і відповідні технології // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – №2. – С. 39-43.

2. Сейдаметова З.С. Факторы, влияющие на IT-образование: рынок труда, образовательные стандарты, языки программирования / З.С. Сейдаметова, В.А. Темненко // Інженерія програмного забезпечення, № 1. – К.: НАУ, 2010. – С. 62-70.

3. Биков В. Ю. ІКТ-аутсорсінг і нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 4 (30). – С. 135–152. – Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/717/529.

4. Морзе Н.В. Педагогічні аспекти використання хмарних обчислень. [Электронный ресурс]. / Н.В. Морзе, О. Кузьмінська. – Режим доступа: http://ite.ksu.ks.ua/2011/випуск-9/педагогічні-аспекти-використання-хмарних-обчислень.

Задача №2

Первичное напряжение трансформатора U_1 =

Вторичное напряжение при полной нагрузке $U_{2\ ном}$ =

Определить коэффициент трансформации, если изменение напряжения ΔU_2 % = %, в процентах от номинального.

Решение:

……

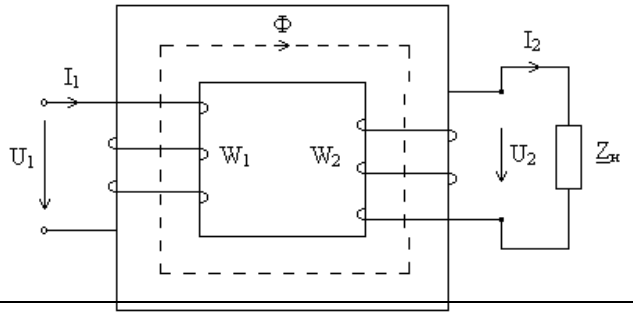


Рисунок 1

В некоторых задачах уже заранее прописан ход решения, что позволяет проводить самостоятельный расчёт студентами в ходе занятия. В условиях задач отсутствуют данные, это даёт возможность преподавателю менять задание, тем самым не повторяясь в разных группах курса. В каждом практическом занятии есть свободное место для задачи, которая, по мнению преподавателя, представляет интерес или является нестандартной.

Кроме того, предложены задания для самоподготовки (домашние задания). В заключении каждого практического занятия имеется раздел «Проверь себя» (рис. 2).

ПРОВЕРЬ СЕБЯ

1. $\sum_{k=1}^{n} I_k = 1$	**А.** I закон Кирхгофа
2. $g = \frac{1}{R}$	**Б.** Сопротивление
3. $R_{экв} = R_1 + R_2 + R_3 + \ldots$	**В.** Мощность источника
4. $\sum_{k=1}^{n} U_k = 10$	**Г.** Проводимость
5. $P_{ист} = 0$	**Д.** Уравнение баланса мощностей
6. $\sum_{k=1}^{n} I_k = 0$	**Е.** II закон Кирхгофа
7. $P_{ист} = P_{потр}$	**Ж.** Эквивалентное сопротивление при параллельном соединении двух элементов
8. $R_{экв} = \frac{R_1 \cdot R_2}{R_1 + R_2}$	**З.** Мощность потребителя
9. $\sum_{k=1}^{n} U_k = 0$	**И.** Закон Ома для контура
10. $\frac{1}{R_{экв}} = \frac{1}{R_1} + \frac{1}{R_2}$	**К.** Эквивалентное сопротивление при последовательном соединении элементов.

Рисунок 2

Задача студента заключается в определении величины или закона, записанного в виде формулы или выражения. Указанный раздел состоит из двух колонок в одной нумерация численная, в другой буквенная, необходимо выражению в первом столбце найти соответствующее выражение во втором. Следует отметить, что не всем выражениям в одном столбце соответствуют ответы в другом и, наоборот, кроме того, одному выражению в первом столбце

для решения задач проектирования и разработки собственных облачных сервисов);

– деятельностного (умения и навыки использования специального аппаратного и программного обеспечения облачных технологий на пользовательском уровне, применения облачных сервисов для решения профессиональных задач в различных информационно-технологических сферах и для повышения качества процесса обучения; навыки и опыт проектирования и разработки собственных облачных сервисов).

4. Продвинутый этап. На данном этапе рассматриваемой методики предполагается углубленное изучение облачных технологий. На данном этапе студенты имеют возможность самостоятельно изучить дополнительные профессиональные курсы по облачным технологиям в дистанционной форме и стать сертифицированными специалистами в этой области.

Повышение квалификации и приобретение необходимых знаний уже в процессе трудовой деятельности современным специалистом (выпускником, студентом) возможно в результате изучения дополнительных программ сертификации. Изучение дополнительных программ позволяет ИТ-специалистам и студентам приобрести современные, востребованные на рынке труда знания и умения, которые ценятся работодателями, а также повысить уровень своего профессионального и даже финансового потенциала. Достаточно общепризнанная система сертификации в настоящее время – это так называемая международная ИТ-сертификация, позволяющая получить сертификат от самого вендора/производителя того или иного продукта. Лидерами в этом направлении на протяжении уже многих лет являются компании – производители программного и аппаратного обеспечения (Microsoft, Google, HP, Cisco, Oracle, IBM и др).

Первая программа сертификации специалистов Certificated Novell Engineer (CNE) появилась благодаря фирме Novell в 1989 году. Сертификат ИТ-специалиста – это документ, подтверждающий уровень его квалификации в определенной области компьютинга. Программа сертификации, как правило, называется в соответствии с получаемой специальностью. Например, получение сертификата MCAD (Microsoft Certified Application Developer) подтверждает наличие у ИТ-специалиста навыков использования технологий Microsoft для разработки и обслуживания приложений, компонентов, веб-клиентов и рабочих станций, а также серверных средств обработки данных уровня отдела [8]. Программа сертификации включает: 1) перечень курсов, 2) перечень тестов, 3) правила формирования трека, обеспечивающего сертификацию.

Следует отметить, что по итогам изучения программ студенты сдают экзамены, которые проводятся на платной основе. В такой ситуации студентам компьютерных специальностей для повышения своей квалификации или для получения навыков работы с современными технологиями уместно предложить бесплатное онлайн обучение в виртуальных академиях. Например, в Крымском инженерно-педагогическом университете студентам специальности Информатика в качестве внеаудиторной самостоятельной работы при изучении дисциплины «Облачные вычисления (Cloud Computing)», предлагается пройти курс обучения в виртуальной академии MVA (Microsoft Virtual Academy) и в Интернет-университете Информационных Технологий (ИНТУИТ). Программы сертификации и обучение в виртуальных академиях

для студентов, в которых можно реализовать поддержку обучения специальным дисциплинам в дистационной форме. Каждый виртуальный класс представляет собой образовательное пространство с необходимым наполнением (методические рекомендации, упражнения, задания для самостоятельной работы, источниковый репозитарий) и инструментами для взаимодействия, как в синхронном, так и в асинхронном режимах. Эти режимы взаимодействия позволяют совмещать групповые и индивидуальные формы организации учебного процесса в вузе, что обусловливает реализацию принципа соединения коллективной учебной работы с индивидуальным подходом в обучении.

На втором репродуктивном этапе обучения студентов облачным технологиям самостоятельная деятельность студентов должна сочетать в себе использование готовых облачных сервисов для изучения дисциплин фундаментального цикла (например, «Программирование») и дисциплин профессиональной и практической подготовки (например, «Алгоритмы и структуры данных»). Такими сервисами, нацеленными, прежде всего, на популяризацию программирования, являются Code.org, Codecademy, CloudCode и др.

3. Продуктивный этап направлен на формирование у будущих инженеров-программистов необходимых умений и навыков разработки собственных облачных решений: аппаратно-технических (ИТ-дизайн) и программных (софт).

Для реализации продуктивного этапа методики обучения будущих ИТ-специалистов облачным технологиям разработана специальная дисциплина «Облачные технологии (Cloud Computing)». В данном исследовании предлагается следующий вариант изучения учебной дисциплины «Облачные технологии (Cloud Computing)» для студентов образовательно-квалификационного уровня «магистр», специализирующихся в области информационных технологий. Общее количество часов – 108, из них 18 часов на лекционные занятия, 18 – лабораторные занятия, 72 часа на самостоятельную работу. Дисциплина делится на два модуля – «Концепции облачных технологий», «Имплементация и реализация облачных технологий». Комплекс знаний, который формируется дисциплиной «Облачные технологии (Cloud Computing)», относится к принципам профессиональной подготовки и от него зависит качество подготовки востребованного на рынке труда IT-специалиста.

Разработка и внедрение в учебный процесс новых учебных дисциплин, связанных с облачными вычислениями, позволят получить необходимые навыки и знания выпускникам компьютерного профиля для дальнейшей успешной работы с облаком.

Итак, реализация репродуктивного и продуктивного этапов методики обучения студентов облачным технологиям направлено на формирование следующих компонентов готовности будущих ИТ-специалистов к использованию облачных технологий в профессиональной деятельности:

– когнитивного (знание основных понятий облачных технологий; возможностей использования облачных технологий для организации и свободного онлайн-использования инфраструктуры в различных информационно-технологических сферах и в образовании; знание теоретических основ специального программного и аппаратного обеспечения

может соответствовать несколько вариантов во втором, и наконец, в столбцах присутствуют заранее неверные формулы. Данный раздел предназначен для формирования самоконтроля у студентов при изучении инженерной дисциплины.

Как известно, существует несколько этапов формирования самоконтроля [2, с.281], работа с рассматриваемым учебно-методическим пособием соответствует третьему и четвёртому этапам формирования самоконтроля. Так на *третьем этапе* внешний контроль уступает место самоконтролю:

- студент самостоятельно реагирует на допущенную ошибку, но с некоторым опозданием;
- преподаватель фиксирует не только неисправленные в результате самоконтроля ошибки;
- исправление ошибки студентом происходит без внешнего воздействия, самостоятельно, но с некоторым временным опозданием;
- самоконтроль сформирован, но недостаточно автоматизирован.

Роль преподавателя на этом этапе состоит в создании наилучших условий для функционирования самоконтроля, очень большое значение имеют инструкции-установки или справочник.

Четвертый этап характеризуется следующими признаками:

- студент исправляет ошибку в момент ее возникновения;
- преподаватель фиксирует только те ошибки, которые не могли быть исправлены самим обучаемым, в силу незнания нового материала;
- исправление ошибки студентом самостоятельное;
- самоконтроль сформирован, и действие его автоматизировано.

Выводы. Таким образом, использование рабочей тетради при проведении практических занятий по курсу «Электротехника» повышает уровень восприятия теоретического и практического материала студентами на занятии, активизирует их познавательную деятельность, формирует умения и навыки самоконтроля, существенно сокращает время изложения материала, увеличивает содержательный объём занятия.

Литература:

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М.Вишнякова. — М: НМЦ СПО, 1999 г. — 538с.
2. Гайдук С.В. Психолого-педагогический подход к проблеме формирования самоконтроля при подготовке специалистов для энергетического комплекса / С.В. Гайдук // СВМИ им. П.С. Нахимова. Сборник научных трудов. Вып.1 (11). - Севастополь: 2007. - с.277-282.
3. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителей (конспект) / А.А.Гин – ХГПА, г. Харьков, 2009 г.- 88с.
4. Ланда Л.Н. Алгоритмизация в обучении / Л.Н.Ланда.- М.:Просвещение,1966 г. - 523с.
5. Методические рекомендации по созданию рабочих тетрадей. Для преподавателей спец дисциплин / ТТЖТ - филиал РГУПС; автор А.А. Сырый.- Тихорецк, 2009 г.- 15с.
6. Педагогика. Учебное пособие для студентов пед.ВУЗов/ под.ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое образование России, 1998 г. - 640с.

7. Рабочая тетрадь по электротехнике. Учебно- методическое пособие для студентов вузов / СНУЯЭиП; сост. С.В.Гайдук. - Севастополь: СНУЯЭиП, 2013 г.-108с.: ил.

8. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебное пособие. - 2-е изд. - М.: Высшая школа,1990г. - 576с.

Педагогіка

УДК: 378.147

кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та іноземної філології Дубцова Ольга Вячеславівна
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця (м. Харків)

ОРГАНІЗАЦІЯ “PEER ASSESSMENT” У ПЛОЩИНІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Аннотация. Статья посвящена раскрытию сущности понятия “peer assessment” и определению его роли в самостоятельной работе студентов в высших учебных заведениях. В работе обоснована целесообразность использования методики “peer assessment” в качестве ведущей технологии, внедрение которой способствует повышению качества обучения студентов, в том числе их индивидуальному совершенствованию.

Ключевые слова: обратная связь, оценка, самостоятельная работа, учебный процесс.

Annotation. The article reveals the essence of the concept "peer assessment" and defines its role in the individual work of students within the university. The paper proves the expediency of using “peer assessment” as a leading technique, the implementation of which will contribute to the improvement of the quality of student learning, including their personal development.

Keywords: assessment, educational process, feedback, individual work.

Мета статті полягає у розкритті сутності поняття “peer assessment” та обґрунтуванні доцільність використання цієї методики у площині самостійної роботи студентів.

Актуальність впровадження технології “peer assessment” в межах самостійної роботи студентів визначається сучасними вимогами системи вищої освіти, покликаної стимулювати розвиток учбової самостійності студентів.

Інтерес закордонних вчених до методики “peer assessment” виник досить давно, про що свідчать чисельні роботи, присвячені цьому питанню [6–10 та інші]. На сьогоднішній день “peer assessment” досить широко використовується у вищих навчальних закладах закордоном, однак у вітчизняній системі освіти ознайомлення з цією технологією лише розпочинається.

Сьогодні передові вищі навчальні заклади України активно втілюють основні засади Болонського процесу, який має на меті реформування всієї системи вищої освіти.

Одним з інструментів не лише існування, але й взаємодії міжнародних систем вищої освіти є впровадження кредитної системи освіти, яка забезпечує

Главным методическим приемом при изучении указанных дисциплин следует считать энкаридж-концепцию (encourage), которая подразумевает дружественный, воодушевляющий стиль преподавания, существенную ориентацию на будущую специальность студентов, с ее неясными динамическими контурами и использованием современных информационных технологий в процессе их изучения [7, 167].

Итак, основной целью адаптационного этапа является формирование мотивационного компонента готовности студентов к использованию облачных технологий в профессиональной деятельности. Ознакомление студентов на адаптационном этапе с общими теоретическими основами информационно-компьютерных технологий, лежащими в основе облачных вычислений и возможностями их использования в будущей профессиональной деятельности ИТ-специалистов направлено на формирование мотивов и ценностных ориентиров, таких как: интерес студентов к изучению информационно-коммуникационных технологий; желание и стремление использовать информационно-коммуникационные технологии в дальнейшей профессиональной деятельности.

2. Репродуктивный этап

На репродуктивном этапе методики формирования готовности будущих инженеров-программистов к использованию облачных технологий рекомендуется использовать готовые облачные сервисы в профессионально-педагогической деятельности будущих инженеров-программистов. На данном этапе облачные сервисы необходимо использовать в качестве основных средств обучения в содержании специальных дисциплин подготовки инженеров-программистов, например, «Педагогическое проектирование», «Методика преподавания ИКТ в школе», «Методика преподавания ИКТ в высшей школе» и др. Одним из таких облачных средств является Google Apps, который позволяет решить проблему взаимодействия студентов с преподавателями кафедры, администрацией факультета. Сетевое взаимодействие стедентов и преподавателей можно организовать посредством инструмента «группа», основаного на службе Google-группа (Google Groups). Такая служба позволяет не только информировать участников Google-группы (учебная информация, объявления преподавателей и администрации), но и проводить обсуждения по текущим вопросам, консультации в дистанционной форме, что значительно упрощает корректировку учебной деятельности студентов. Помимо Google-групп, основной функций которой является информационное обслуживание учебного процесса, рекомендуется использовать систему управления обучением – OpenClass, где реализована дистанционная форма взаимодействия преподавателя со студентами с возможностью оценивания учебных достижений по специальным дисциплинам студентов очной и заочной форм обучения.

Отметим, что сервисы Google-группа и OpenClass выбраны не случайно, поскольку являются бесплатными системам и в отличие от того же Moodle не требуют особых технических навыков для установки и настройки, благодоря облачной организации инструментов. Помимо этого полноценная поддержка кириллицы и других языков послужило основной причиной использования этих системы в обучении студентов факультета информатики.

Активно используется для дистанционного взаимодействия и обучения приложение Piazza**.** В Piazza есть возможность создавать виртуальные классы

Cloud9 и Visual Studio Online, облачные сервисы Gmail, Google Sites, Google Groups и много другое.

Согласно основным дидактическим положениям по применению информационно-компьютерных технологий в вузе и опыту применения облачных вычислений в высшем образовании, и в частности, в КИПУ, целесообразным представляется формирование готовности будущего инженера-программиста к использованию облачных технологий в профессиональной деятельности.

Готовность будущих инженеров-программистов к использованию облачных технологий в профессиональной деятельности определим как совокупность профессионально-личностных характеристик, которые формируются в процессе профессиональной подготовки, характеризуются комплексом профессионально значимых личностных качеств, предметно-специальных знаний, умений, навыков, необходимых для использования и разработки облачных сервисов. Формирование такой готовности у будущих инженеров-программистов необходимо проводить в несколько этапов.

На основе системного, деятельностного, интегративного, личностно-ориентированного подходов автором данного исследования разработана методика обучения будущих инженеров-программистов облачным технологиям. Методика обучения будущих инженеров-программистов облачным технологиям представлена следующими этапами: 1) адаптационный этап (ознакомление студентов с общими теоретические основами информационно-компьютерных технологий, лежащих в основе облачных вычислений); 2) репродуктивный этап (формирование умений и навыков у студентов использования готовых облачных сервисов); 3) продуктивный этап (формирование необходимых умений и навыков разработки собственных облачных решений); 4) продвинутый (самостоятельное изучение студентами дополнительных профессиональных курсов по облачным технологиям в дистанционной форме).

Раскроем содержание и методические приемы на каждом этапе обучения студентов облачным технологиям.

1. Адаптационный этап

Основной задачей обучения на адаптационном этапе является ознакомление студентов компьютерных специальностей с основными концепциями использования информационных технологий в различных сферах профессиональной деятельности, с теоретическими основами развития и использования интернет и облачных технологий в современном обществе, производстве и в образовании. Изучение и освоение студентами облачных технологий требует поэтапного включения в дидактический процесс широкого массива разноуровневых и разноаспектных знаний, полученных студентами ранее при изучении смежных специальных дисциплин. Исходя из этого, адаптационный этап необходимо реализовывать еще на начальных курсах обучения бакалавров направления подготовки «Информатика» в рамках дисциплин «Введение в специальность», «История информационно-коммуникативных технологий», «Социальные и профессиональные вопросы информатики». Использование междисциплинарного подхода при изучении учебного материала этих дисциплин в дальнейшем облегчает освоение студентами облачных вычислений.

суттєве скорочення аудиторної роботи, сприяючи активізації самостійної роботи студентів [4].

Визначення самостійної роботи студентів у якості пріоритетної форми навчання зумовлює необхідність розвитку у студентів учбової самостійності за допомогою впровадження інноваційних підходів до реорганізації самостійної роботи у вищих навчальних закладах. «Сьогодні здійснюється перехід від навчання, коли студентові передають готові знання, до навчання, коли він здобуває знання сам» [1, с. 24].

«Згідно з документами, прийнятими країнами-учасницями Болонського процесу, самостійна робота студентів стає невід'ємною складовою сучасної освіти, набуває більш вагомого значення, перетворюючись на провідну форму організації освітнього процесу у вищій школі. Більш того, закордонні педагоги наполягають на тому, що процес дійсного тривалого та якісного набуття, структурування знань відбувається лише у результаті самоосвітньої діяльності студентів» [5, с. 236].

Безперечно, процес самостійної роботи студента має бути керованим, тобто його необхідно планувати та контролювати, що й визначає провідну роль викладача у процесі організації самостійної роботи студентів в межах певної навчальної дисципліни [2, с.109].

У процесі організації самостійної роботи студентів викладач має ставити перед собою наступні завдання:

- створити в процесі навчання умови для розвитку мислення та інтелектуальної ініціативи студентів;
- навчити їх свідомо та самостійно, працюючи спочатку з навчальним матеріалом, а потім й з науковою інформацією, знаходити та використовувати необхідні данні;
- формувати у студентів основи самоорганізації та самоосвіти;
- виховувати у них навички пізнавальної активності та самоосвіти;
- розвинути у студентів найкращі якості, властиві спеціалісту-професіоналу [2, с. 114].

Рівень самостійності особистості визначається за чотирма основними показниками: здатність до планування, моделювання, програмування та оцінки власної навчальної діяльності [3].

Окрім оцінки власної навчальної діяльності студенти також повинні вміти давати об'єктивну оцінку діяльності своїх колег. Сучасні педагогічні технології дозволяють розвинути необхідні для цього навички у студентів. Однією з таких технологій є "peer assessment".

Для того, щоб краще зрозуміти сутність поняття "peer assessment", необхідно проаналізувати його основні характеристики. Під "peer assessment" розуміють діяльність членів групи з оцінки поведінки, ефективності та досягнень інших членів групи [9, с. 387].

Дана система оцінювання потребує від студентів навичок мислення вищого порядку для вирішення та аналізу проблем, ніж просте запам'ятовування фактів. Ці навички є важливими для майбутньої професійної діяльності студентів. У даному навчальному середовищі відповідальність за процес навчання частково лягає на студента [10, с. 153–154].

Коли студенти оцінюють роботу своїх колег, вони використовують певні критерії оцінки та пропонують зворотній зв'язок для того, щоб колеги знали, що саме необхідно покращити. У процесі оцінки використовується шкала

оцінювання, або різного роду роз'яснення та правила. У ході цього процесу студенти, які оцінюють діяльність своїх колег, можуть краще зрозуміти цілі учбової програми та критерії ефективності, засвоїти особливості якісної роботи та зрозуміти хід мислення своїх колег, оскільки вони являються потенційним джерелом найбільш повної, точної та корисної оцінки, а також зворотнього зв'язку [8, с. 138].

Одним із способів, який допомагає студентам усвідомити, що являє собою добре виконана робота, є оцінка ними роботи інших студентів. Для того щоб належним чином оцінити роботу своїх колег, студенти мають чітко усвідомлювати, що саме від них вимагається. Викладач має донести до студентів сутність "peer assessment" для того, щоб вони свідомо підійшли до цього виду діяльності.

З самого початку необхідно чітко сформулювати вимоги, завдання та мету, яка ставиться для досягнення бажаних результатів. Викладач має встановити основні правила процесу оцінювання студентами один одного. Студенти мають чітко усвідомлювати, що від них очікується. Слід встановити певні часові обмеження на виконання того чи іншого завдання та окреслити дії студентів після його виконання. Викладач також має ознайомити студентів з критеріями оцінки, забезпечивши їх необхідними довідковими матеріалами, інструкціями та шкалою оцінювання.

Для того щоб на практиці продемонструвати, що саме вимагається від студентів, можна застосувати такий методичний прийом як рольова гра, з метою моделювання ситуації, за якою необхідно оцінити діяльність студентів. Даний прийом допоможе студентам зрозуміти, що саме від них вимагається. Викладачу слід звернутись за коментарями до слухачів, а потім надати власну оцінку змодельованої ситуації, вказавши на недоліки та проаналізувавши позитивні сторони запропонованої ситуації. Під час подібних практикумів викладач має навчити студентів конструктивній критиці, оскільки коментар типу "непогано" не є прийнятною оцінкою будь-якого виду діяльності, тому викладачу слід також оцінювати коментар студента з приводу роботи його колеги. Необхідно також донести до студентів той факт, що не слід ображатися на критику або соромитись об'єктивної оцінки, навіть якщо вона є негативною. Для того щоб студенти почували себе комфортно у даному виді діяльності, необхідно створити сприятливі умови, в яких вони б вільно висловлювали власні думки.

Щодо оцінки письмових робіт, то підходи до них бажано пояснити на практиці. Для цього викладачу слід роздати копії прикладу виконаного завдання, роз'яснити критерії оцінювання та, прочитавши перший абзац, прокоментувати його вголос. Потім студентам слід запропонувати самостійно завершити аналіз запропонованої роботи, а результати обговорити в аудиторії.

Студенти мають залучати свій досвід, використовувати знання, отримані під час навчання та об'єктивно оцінювати наскільки майстерно було виконане те чи інше завдання, адже лише вміння помічати певні недоліки сприятиме їх особистому розвитку та самовдосконаленню.

Цей вид роботи може виконуватись окремо кожним із студентів або групою студентів, яка буде працювати разом над спільним завданням. Кожен студент або група отримує завдання, результати якого мають бути представлені по закінченні встановленого терміну.

В настоящее время во всем мире, в том числе и в ИТ-отрасли, происходит масштабный сдвиг в сторону облачных технологий. Такая тенденция не может не отразиться на системе высшего образования и становится предметом изучения в современных научно-педагогических исследованиях.

Проблемы инновационных сред обучения и внедрения облачных технологий в систему профессионального образования исследовались в работах В.Ю. Быкова [3]. Материалы исследования Н.В. Морзе [4] посвящены определению педагогических возможностей использования облачных вычислений для организации обучения на основе компетентностного подхода и мониторинга успеваемости студентов. Возможности и существующие проблемы использования Internet технологий и облачных вычислений в образовании рассмотрены в монографии, подготовленной коллективом авторов факультета информатики ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» [5]. В работе представлен локальный опыт использования облачных ресурсов в образовательном процессе высшего учебного заведения.

Измерение эффективности внедрения облачных решений в учебный процесс предпринято в работе P. Pocatilu, F. Alecu, M. Vetrici [6]. Авторами разработана метрическая система, позволяющая оценить эффективность использования облачных вычислений в процессе обучения.

Как показывают исследования зарубежных ученых, использование облачных вычислений в сфере образования эффективно для поддержки совместного обучения и социально-ориентированной теории обучения с использованием компьютерных технологий. Учитывая инновационность облачных решений, авторы выделяют особенности, риски и ограничения использования облачных вычислений в образовании и рассматривают их в качестве альтернативы современным информационным технологиям.

В рамках концепции модернизации современного образования встает вопрос создания единой образовательной среды на базе широкого использования информационных и коммуникационных технологий. Одним из этапов реализации такой образовательной среды, вместе с активным развитием образовательных Internet-ресурсов и технологий, является применение и изучение облачных технологий в учебном процессе.

Итак, анализ современного состояния проблемы высшего ИТ-образования в отечественной и зарубежной педагогике позволяет сделать вывод о том, что в содержании подготовки инженеров-программистов особое место должно отводиться изучению и использованию облачных технологий, при этом подчеркивается необходимость внедрения облачных технологий в процесс обучения студентов ИТ-специальностей с учетом особенностей их использования.

В связи с этим, **целью** статьи является описание методики обучения будущих инженеров-программистов облачным технологиям.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день преподавателями факультета информатики Крымского инженерно-педагогического университета (КИПУ) накоплен достаточный опыт по использованию средств и инструментов облачных технологий в образовательном процессе при подготовке инженеров-программистов. Так, например, широко используются платформа Google Apps для образования, образовательные платформы OpenClass и Piazza, платформы для разработки

Педагогика

УДК:378.14

преподаватель Сейтвелиева Сусанна Нуриевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПРОГРАММИСТОВ ОБЛАЧНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

Аннотация. В статье рассмотрена методика обучения будущих инженеров-программистов облачным технологиям, а также раскрыты содержание и методические приемы на каждом этапе формирования готовности к использованию облачных технологий будущими инженерами-программистами в профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:*облачные технологии, методика обучения, инженер-программист, ИТ-образование.

Annotation. The article describes methodology of training of future engineers-programmers cloud technologies, describes the content and teaching methods at each stage of formation of readiness to use cloud computing future software engineers in professional activities.

Keywords: cloud technology, teaching methodology, software engineer, IT education.

Введение. В современной системе образования всего мирового сообщества продолжаются серьезные преобразования, связанные, в том числе, с неизменной интенсивностью развития сферы информационных и компьютерных технологий. Меняются и совершенствуются подходы в области профессиональной подготовки студентов высших учебных заведений, происходит адаптация отраслевых образовательных стандартов высшего образования к требованиям времени, что позволяет повысить качество обучения.

Проблема подготовки инженерно-педагогических кадров для высших и средних учебных заведений занимает особое место в отечественной и зарубежной педагогической науке. Повышению качества подготовки будущих учителей и концепции организации учебного процесса на основе применения новых информационных технологий посвящены труды С.А. Ракова, М.И. Жалдака, Н.В. Морзе, Ю.С. Рамского, С.А. Семерикова, М.П. Лапчика, З.С. Сейдаметовой. По мнению академика М.И. Жалдака, изучение и обоснование необходимых направлений использования ИКТ в учебном процессе следует считать одними из важнейших педагогических проблем, в частности проблем гуманизации учебного процесса (и всей образовательной системы) и гуманитаризации образования [1,40]. З.С. Сейдаметова отмечает, что состояние мирового рынка труда и современные образовательные стандарты должны отражаться в требованиях к подготовке будущих инженеров-программистов. При этом автор рекомендует для разработки программ обучения и подготовки учебных предметов учитывать рекомендации стандарта Computer Science Computing Curricula 2013, а также новые подходы к изучению основ программирования [2].

При наявності груп дуже часто постає питання оцінки завдання, виконаного групою студентів. Існують різні погляди на це питання. Згідно з одним із підходів, кожний член групи отримує однакову кількість балів. Хоча присвоєння кожному студенту однакової оцінки за групове завдання суперечить принципам індивідуальної відповідальності у груповому навчанні, індивідуально оцінити виконання завдання кожним членом групи виявляється досить складно. Одним із підходів до отримання інформації, який може допомогти у визначенні індивідуальних балів, є “peer assessment” [12].

Студенти можуть оцінювати як виконання письмових завдань, так і усних презентацій, ставлячи питання та звертаючись із проханням роз’яснити певні аспекти та надати приклади. Оцінки діяльності студентів можуть бути зафіксовані як у письмовій формі, так і представлені на електронних носіях. Студентам можуть пропонувати заповнити бланки різного зразка в залежності від цілей навчання, що передбачають оцінку того чи іншого виду діяльності студента. Оцінювання може також проводитись одночасно, як викладачем, так і студентом. Причому, бажано, щоб спочатку свою оцінку надав студент, а лише потім викладач, який повинен прокоментувати свою згоду або незгоду з оцінкою студента, звернувши увагу останнього на допущені помилки. Це слід зробити для того, щоб оцінка викладача не впливала на оцінку студента, тільки тоді він зможе проявити свою здатність до незалежного та самостійного аналізу.

“Peer assessment” має як переваги, так і недоліки. Серед недоліків даної методики слід відзначити наступні:

- у студентів можуть виникнути труднощі з оцінюванням один одного;
- студенти можуть сприймати даний процес несерйозно, дозволяючи дружнім стосункам, розвагам та іншому впливати на результати їхнього оцінювання;
- студенти можуть негативно сприймати даний вид діяльності через побоювання, що їх невірно сприймуть або зрозуміють;
- без втручання викладача студенти можуть дезінформувати один одного [11].

Що ж стосується переваг даної методики, то їх можна розглянути як з позиції студентів, так й з позиції викладача.

Коли студенти надають оцінку діяльності один одного, вони міркують над власною успішністю виконання певних видів діяльності, завдань та проектів. Вони стають більш незалежними, відповідальними та активними. Дослідники вважають, що даний вид зворотнього зв’язку має значний вплив на учбові досягнення, допомагаючи студентам використовувати метод критичного аналізу при оцінці роботи інших, який пропонує набагато більше, ніж звичайна оцінка. Викладачі чіткіше формулюють свої очікування та знайомлять студентів із критеріями оцінки успішності, а студенти починають сприймати оцінювання як частину навчального процесу. Також використання технології “peer assessment” сприяє мотивації студентів до навчання. Студенти прагнуть бути успішними і той зворотній зв’язок, який вони отримують під час оцінювання, може допомогти їм покращити свої результати. Коли студенти порівнюють свою поточну успішність із попередньою, їх прогрес або його відсутність стає очевидною. Чітка інформація про прогрес допомагає визначитись із майбутньою метою на шляху досягнення кращих результатів [6, с. 29].

З позиції викладача “peer assessment” розглядається як “важливе джерело інформації”. Аналізуючи процес оцінювання, викладачі можуть краще зрозуміти ставлення студентів до навчання, отримати результати успішності як кожного студента окремо, так і всієї групи в цілому, що дає змогу оцінити сильні та проблемні сторони. Зворотній зв’язок свідчить про якість інструкцій та може внести свої корективи до процесів планування та прийняття рішень [6, с. 30].

У площині самостійної роботи студента ця методика зменшує навантаження викладача, пов’язане з оцінюванням діяльності студентів, дозволяючи групам працювати самостійно, не потребуючи присутності викладача [11]. Але з самого початку викладачу слід підготувати міцне підґрунтя для ефективного впровадження даної методики. З метою уникнення помилок під час оцінювання, необхідно ознайомити студентів з її стратегіями. Для того щоб розпочати ознайомлення студентів з правилами використання даної методики, слід створити комфортні умови навчання, які сприятимуть досягненню оптимального результату. Критерії оцінки мають бути чіткими та зрозумілими. Студенти мають знати, як коментувати діяльність своїх колег та як заповнювати бланки оцінки. Оцінка діяльності студентів один одним – не лише метод надання конструктивної критики, яка сприймається колегами. Перш за все, вміння оцінювати є ефективним методом власне для студента [7, с. 29–30].

Методику “peer assessment” можна сміливо назвати прогресивною, оскільки це дієвий метод сприяння як особистісному, так й освітньому розвитку студента. Коли студенти оцінюють діяльність один одного, вони розвивають глибоке розуміння критеріїв оцінки та очікуваного результату якісної роботи. Даний метод сприяє позитивній взаємодії студентів, допомагає набути навички роботи у колективі та сприяє розвитку соціальної системи підтримки. Коли і викладач, і студенти зайняті визначенням цілей та оцінкою діяльності студентів, вони стають партнерами в освітньому процесі. Подібне партнерство, безперечно, буде мати позитивний вплив на навчання студентів.

Література:

1. Гордєєва А. Й. Як організувати позааудиторну самостійну роботу студентів / А. Й. Гордєєва // Іноземні мови. – 2009. – № 2. – С. 24–28.

2. Григорян В. Г. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов / В. Г. Григорян, П. Г. Химич // Высшее образование в России. – 2009. – № 11. – С. 108–114.

3. Моранова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции : феномен, структура и функции произвольной активности человека / В. И. Моранова. – М.: Наука, 2001. – 119 с.

4. Тошев Б. Оценка и аккредитация – новое явление в университетском образовании / Б. Тошев // Философский вестник. – 1999. – №14. – С. 2–7.

5. Хоружая Р. Е. Формы организации самостоятельной работы студентов международного факультета / Р. Е. Хоружая, А. П. Педорец, А. И. Кива, Н. А. Педорец // Збірник Статей ДНМУ. – 2009. – Вип. 13, Т. 2. – С. 235–242.

6. Carr S. Student and peer evaluation: Feedback for All Learners / S. Carr // Teaching Exceptional Children. – 2008. – Vol. 40, №5. – P. 24–30.

7. Gielen S. Peer assessment as a tool for learning / S. Gielen. – Katholieke Universiteit Leuven, 2007. – 234 p.

8. Johnson D. W. Assessing students in groups: Promoting group responsibility and individual accountability / D. W. Johnson., R. T. Johnson. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2004. – 206 p.

Для проведения занятия рекомендуется использовать учебное видео (скринкаст) – видеозапись с экрана монитора, так же известная как video screen capture (видеозахват экрана). Скринкасты – видеоинструкции записанные с экрана компьютера посредством специального программного обеспечения. Подготовленная заранее видеоинструкция, демонстрирует весь ход выполнения работы и существенно облегчает задачу усвоения учениками нового материала и овладения ими новых навыков работы в компьютерных программах.

Итак, использование графической программы CorelDRAW на занятиях изобразительного искусства направлено в первую очередь на формирование интеллектуальных умений и практических знаний в области компьютерной графики, что позволяет улучшить качество и достичь высокой результативности учебных достижений обучаемых. Также следует отметить, что проведение интегрированных занятий позволяет существенно экономить учебное время на изучение компьютерной графики в рамках школьной программы. Поэтому в перспективах дальнейшей работы является разработка методических рекомендаций к серии интегрированных занятий для изучения основ дизайна одежды с использованием программы CorelDRAW в рамках предмета «Изобразительное искусство».

Литература:

1. Воронецкая М.М. Программа дополнительного образования «Компьютерная графика в развитии учащегося XXI века» [электронный ресурс] / М.М. Воронецкая. – Режим доступа: http://letopisi.ru/images/2/20/Конкурс_сверд_внешвид.pdf. – Заголовок с экрана.

2. Константинов А.В. Компьютерная графика: конспект лекций. – Ростов н./Д: Феникс, 2006. – 224 с.

3. Васильев В.Е., Морозов А.В. Компьютерная графика: Учебное пособие. – СПб: СЗТУ, 2005. – 101 с.

4. Красовская М.С. Особенности изучения компьютерной графики в общеобразовательных учреждениях / М.С. Красовская. – Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/ library/osobennosti-izucheniya-kompyuternoy-grafiki-v. – Заголовок с экрана.

5. Прямоносова Э.А. Использование программы Corel DRAW 13 на уроках технологии [электронный ресурс] / Э.А. Прямоносова. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/559286. – Заголовок с экрана.

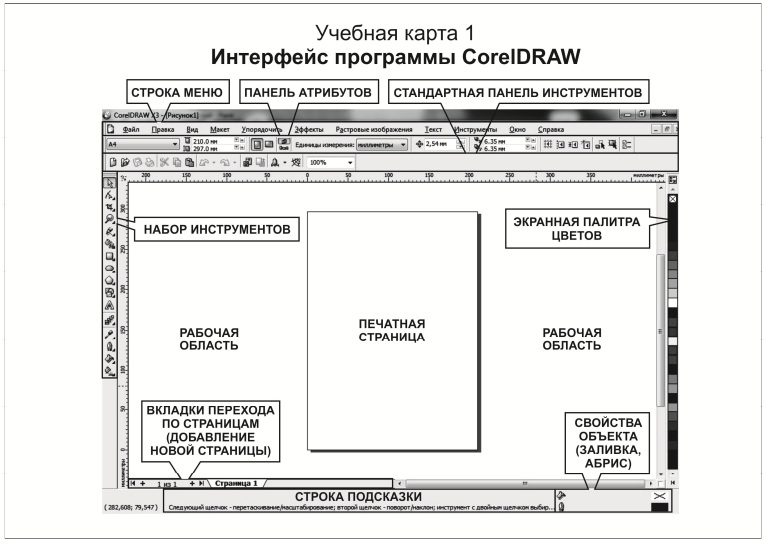


Рис. 2. Учебная карта 1. Интерфейс программы CorelDraw



Рис. 3. Учебная карта 2. Инструменты CorelDraw

9. Norton S. M. Peer assessment of performance and ability: an exploratory meta-analysis of statistical artifacts and contextual moderators / S. M. Norton // Journal of Business and Psychology. – 1992. – Vol. 6, №3. – P. 387–399.

10. Sluijsmans D. M. A. Peer Assessment in Problem Based Learning / Sluijsmans D. M. A., J. J. G. van MerrKnboer, F. J. R. C. Dochy // Studies in Educational Evaluation. – 2001. – Vol. 27, №2. – P. 153-173.

11. Peer Assessment [Electronic resource]. – Access: http://www.iml.uts.edu.au/ assessment/students/peer.html.

12. Peer Assessment and Peer Evaluation [Electronic resource]. – Access: http://www. foundationcoalition.org.

Педагогика

УДК: 371.82

доцент кафедры педагогики и методики
преподавания иностранных языков Зябрева Светлана Эдуардовна
Горловский институт иностранных языков(г. Горловка)

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА

Аннотация. Вопрос адаптации как одной из стадий социализации именно студенческой молодежи исследован фрагментарно. Статья фокусирует внимание на обобщении имеющегося опыта организации адаптации студентов-первокурсников в российских вузах. Существование института студенческого кураторства – пример эффективной организации адаптации бывших абитуриентов. Рассмотрены способы внедрения и задачи студенческого кураторства, сложности при подготовке студентов-наставников.

Ключевые слова: адаптация студентов-первокурсников, институт студенческого кураторства.

Annotation. The problem of adaptation as one of the students' socialization stages was considered insufficiently. The article focuses on the generalization of current experience of first-year students' adaptation in Russian universities. The existence of institute of students' tutoring is an example of effective organization of former students' adaptation. The author considers the ways of implementation ad aims of students' tutoring, difficulties while training students-tutor.

Keywords: first-year students' adaptation, institute of students tutoring.

Введение. Ежегодно вузовская семья пополняется студентами-первокурсниками, и от того, насколько процесс вхождения в новую для них социальную ситуацию развития пройдет безболезненно, настолько им будет комфортно в новом социальном статусе – статусе студента.

Социализация – это непрерывный процесс длиною в жизнь, «процесс, благодаря которому мы учимся быть членами общества при помощи двух вещей: 1) интернализации ценностей и норм; 2) обучения социальным ролям (рабочий, друг, гражданин и т.д.)» [7, p. 624]. В процессе социализации формируются социальные качества, знания, умения, соответствующие навыки, что дает человеку возможность стать дееспособным участником социальных отношений. Социализация студенческой молодежи в процессе обучения

включает не только усвоение знаний и умений, но приобретение навыков жизни во взрослом обществе, приобретение социально-психологической и профессионально значимой направленности, обеспечивающих успешную деятельность как результат самореализации.

Формулирование цели статьи. Проблема исследования процесса социализации широко и многогранно представлена в трудах ученых: с позиции педагогики (С. Витвицкая, В. Галузинский, С. Карпенчук, М. Красовицкий, Н. Лавриченко, М. Папучи, И. Подласый), социологии (В. Городяненко, Г. Осипов), социальной педагогики (А. Беспалько, А. Капская, И. Ковчин, Р. Вайнола, М. Лукашевич, А. Мудрик, Ю. Полищук, С. Савченко, С. Шашенко), психологии (Б. Ананьев, Г. Андреева, Л. Божович, И. Булах, И. Кон, А. Петровский, В. Семиченко).

При этом вопрос адаптации как одной из стадий социализации именно студенческой молодежи исследован фрагментарно: О. Кокорина, Ю. Стафеева (педагогическое содействие адаптации), О. Пушкина (самореализация студентов-первокурсников педвуза), Т. Маленкович (профилактика дезадаптации студентов младших курсов). Таким образом, вопросы, связанные с периодом социализации, адаптации студентов волнуют многих ученых, но остаются открытыми вопросы о конкретных социально-педагогических действиях, организационных и управленческих механизмах по их разрешению.

Поэтому целью нашей статьи является фокусирование внимания на обобщении имеющегося опыта организации адаптации студентов-первокурсников.

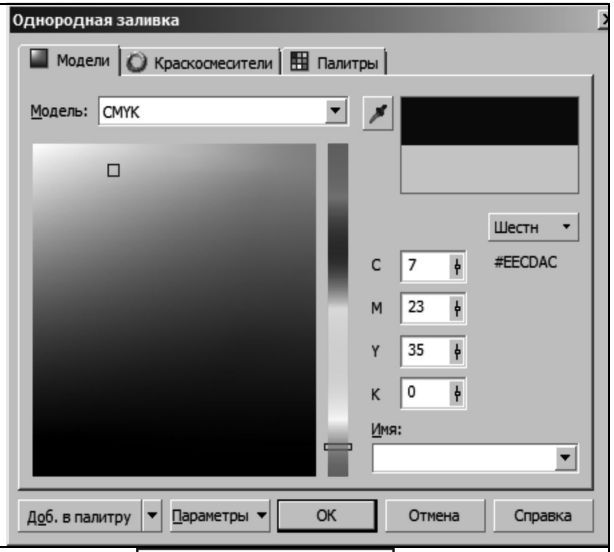
Изложение основного материала статьи. Современная молодёжь является наиболее мобильным и активным участником изменений, происходящих в социуме, она может быстро перестраиваться и преодолевать возникающие преграды. Изменения, происходящие ныне в вузе, существенно обозначаются на процессе адаптации студентов к новым условиям жизнедеятельности. Прослеживается переход: адаптация – социальна адаптация – социализация.

Для того чтобы будущие специалисты могли успешно адаптироваться к новым условиям жизни, гармонично и бесконфликтно взаимодействовать в конкретной среде, необходимо, чтобы процесс развития способностей, качеств и умений происходил систематично и планомерно. При этом опыт показывает, что часто процесс адаптации оказывается стихийным, а содействие ему со стороны деканата и куратора академической группы нередко носит административный характер. Ни для кого не является секретом, что к кураторству в вузе зачастую подходят формально. Среди причин и загруженность учебной и научной работой, и неумение организовать общение со студентами во внеаудиторное время.

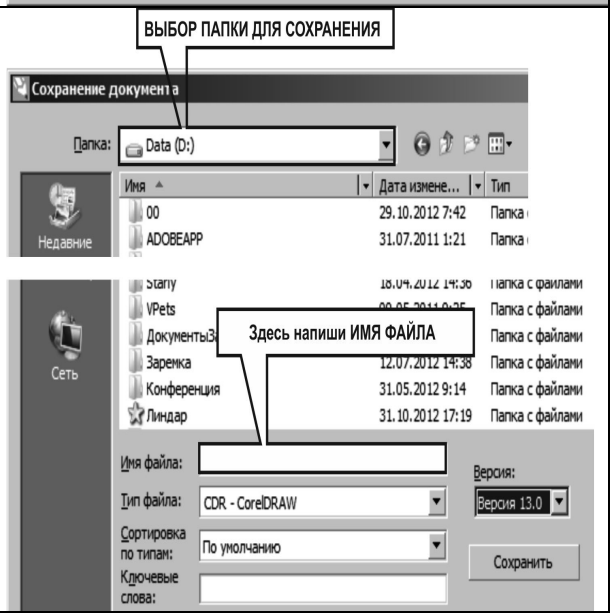
Адаптационные проблемы усугубляются тем, что последние годы отмечается снижение уровня подготовки абитуриентов, особенно обучающихся на внебюджетной основе как с точки зрения владения общеучебными умениями, так и в вопросах социального взаимодействия [1, с. 73].

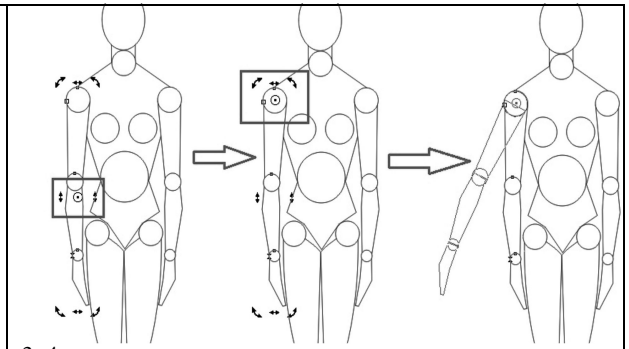
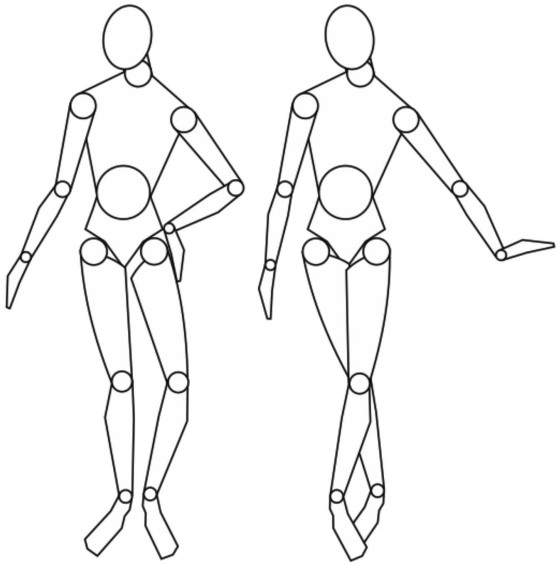
Адаптация студентов в условиях вуза – процесс вхождения первокурсников в новую для них творчески организованную образовательную среду вуза, результатом которого являются: устойчивая профессиональная ориентация на получение высшего образования, высокая самоорганизация при

Закрасьте готовые модули фигуры человека.
1. Инструментом *«Указатель»* (см. учебную карту 2) выделите модуль фигуры человека.
2. На панели *«Набор инструментов»* кликните по кнопке инструмента *«Заливка»* (см. учебную карту 2).
3. В появившемся окне выберите нужный цвет и кликните на кнопке *«Ок»*.



Сохраните файл.
1. Кликните в *«Строке меню»* (см. учебную карту 1) по кнопке *«Файл»*.
2. Выберите в появившемся меню *«Сохранить как…»*.
3. В появившемся окне выберите папку для сохранения.
4. Задайте имя файлу.
5. Кликните по кнопке *«Сохранить»*.



отпуская клавиши мыши, «перетащите» в окружность плечевого сустава. 4. Выполните поворот руки относительно плечевого сустава. Для этого кликните по нижнему *угловому маркеру поворота* и сместите его в сторону. 5. Самостоятельно выполните позиционирование всех остальных объектов фигуры. При повороте частей тела используйте логические центры поворота – окружности суставов.	 3, 4. 5. 

усвоении образовательной программы, продуктивно-ориентированное содержание и конструктивный характер педагогического общения. Эффективность адаптации студентов первого курса определяет эффективность воспитательной деятельности вуза в последующих этапах [2, с. 6].

Обзор педагогических периодических изданий о проблемах адаптации первокурсников выявил интересный и полезный, на наш взгляд, опыт работы института студенческого кураторства, существующего много лет в ряде вузов России.

Целью введения института студенческого кураторства является повышение эффективности студенческого самоуправления и адаптации первокурсников. *Ожидаемые результаты* внедрения проекта: пробуждение активности студентов, усвоение примера настоящего товарищества, обучение позитивному взаимодействию со старшими и младшими, со «своими» и «чужими» [5, с. 364]; согласование ожиданий и интересов студентов с ожиданиями преподавателей и требованиями учебного процесса [6, с. 406]; оказание первокурсникам действенной психолого-педагогической помощи в профилактике возникновения и в разрешении проблем, связанных с их вхождением в новое образовательное пространство (проблем освоения новых способов и форм обучения, социальных отношений, условий быта и т. п.) [1, с. 74].

Внедряется институт студенческого кураторства через различные проекты: проект «Наставничество» ГОУ ВПО «Уральский государственный технический университет – УПИ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»), проект «Компас первокурсника» (Томский политехнический университет), проект «Отряд кураторов» (ГОУ ВПО «Уральская государственная архитектурно-художественная академия (г. Екатеринбург), модель психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников (Дальневосточный государственный гуманитарный университет) и т.п.

В роли студентов-кураторов, как правило, выступают студенты 2-4 курсов, активно участвующие в деятельности студенческих органов самоуправления, имеющие опыт социально-педагогической работы и прошедшие предварительную подготовку в «Школе куратора первого курса». Для студента-куратора участие в данном проекте – это развитие лидерских, управленческих и творческих качеств, формирование уверенности, а также приобретение опыта работы в новом качестве педагога и наставника.

Институт студенческого кураторства решает следующие задачи:

- знакомство первокурсников со студенческой жизнью, внеучебной средой; с историей и традициями факультета и вуза;
- с их правами и обязанностями, правилами поведения в вузе и за его пределами, дресс-кодом вуза – повышение уровня информированности студентов 1 курса;
- вовлечение студентов первого курса в работу органов самоуправления; сопровождение группы во внеучебных мероприятиях;
- сплочение студентов академических групп и курса, создание и развитие традиций группы;
- помощь студентам группы в выстраивании приоритетов в образовательной деятельности; выявление и поддержка лидеров в группе;

- максимальное раскрытие и использование талантов, творческих качеств, формирование корпоративной культуры академической студенческой группы; снижение степени неопределенности студентов в выборе вуза.

Опыт ГОУ ВПО «Уральский государственный технический университет – УПИ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» [3, с. 325] показал, что основная потребность первокурсников в наставнике существует только первый семестр, а в дальнейшем востребовано и сопровождение актива группы. Причем соотношение времени, затрачиваемого наставниками на адаптацию студентов и тьюторское сопровождение актива, в первом семестре выглядит как 80/20, а во втором, как правило, напротив, – 20/80. Отмечено, что успех адаптации во многом определяется соблюдением баланса между активностью наставника и активностью лидеров группы: недостаточная активность наставника затрудняет адаптацию студентов группы, а излишняя активность наставника подавляет деятельность актива группы. Показательным является тот факт, что пилотный проект, проведенный на трех факультетах, распространён в 2009-10 уч. г. на все факультеты вуза и уже более 90% академических групп первого курса имеют наставников [3, с. 326].

В Вятском государственном гуманитарном университете (г. Киров) существует практика двух уровней курирования: куратор-преподаватель и куратор-студент. Грамотное распределение обязанностей – одно из важнейших условий для успешной работы куратора-преподавателя и куратора-студента [4, с. 355]. Для реализации этого условия необходимо правильно и четко определить полномочия (студент-куратор должен получить только то, что ему реально выполнить); организовать работу на уровне «куратор-преподаватель – куратор-студент» партнерски, основываясь на принципах демократии, сотрудничества, совета.

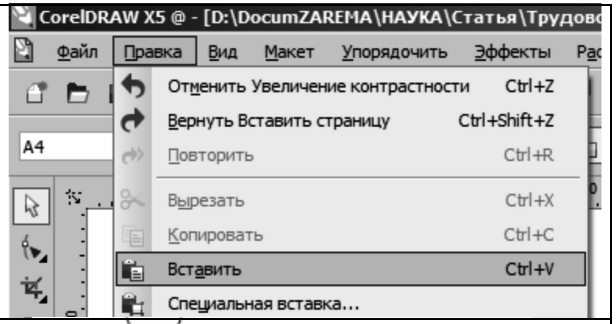
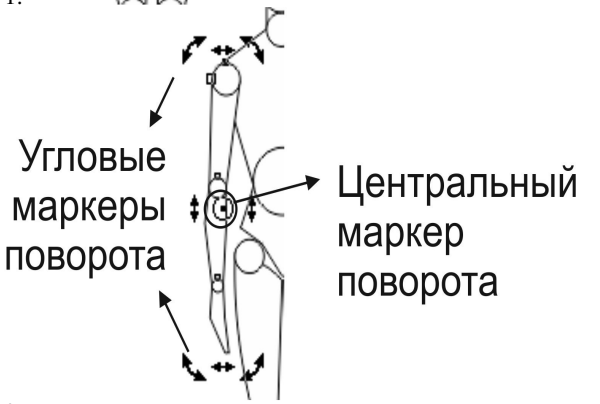
Выводы. Изложенное выше позволяет сделать вывод, что вопрос адаптации как одной из стадий социализации студентов-первокурсников нуждается в дальнейшем психолого-педагогическом рассмотрении, обобщении и распространении уже существующего опыта; помощь в адаптации не должна превратиться в культивирование инфантильности студентов первого курса; определенные изменения должен претерпеть институт кураторства.

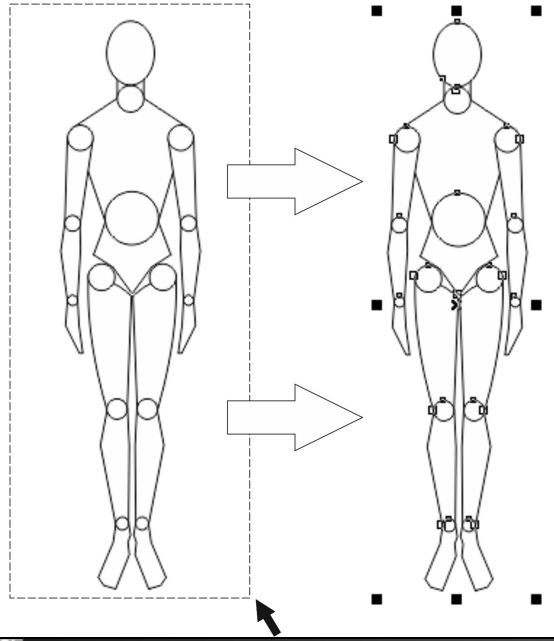
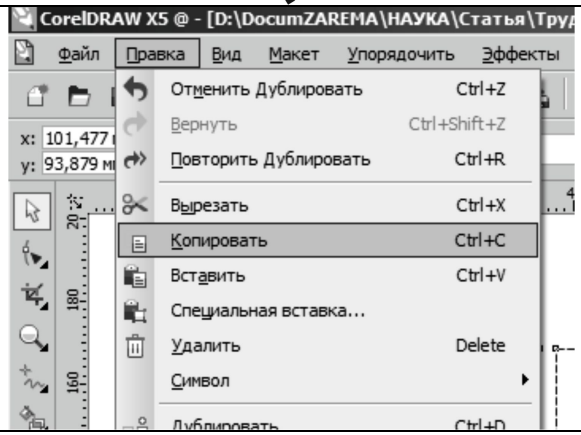
Нужно признать, что даже при качественной теоретической и практической подготовке студента к работе куратора, существует опасность возникновения противоречия между общественными обязанностями и учебной нагрузкой; недостаток собственного опыта, который не может быть полностью восполнен учебой. И тогда крайне необходима помощь преподавателя-наставника, его профессиональная поддержка и опыт. Считаем, что для того чтобы будущие специалисты могли успешно адаптироваться к новым условиям жизни, гармонично и бесконфликтно взаимодействовать в конкретной среде, необходимо, чтобы процесс развития способностей, качеств и умений происходил систематично и планомерно.

Литература:

1. Москвина И.Б. Адаптация первокурсников в вузе: модель психолого-педагогического сопровождения / И.Б. Москвина // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 12. – С. 73-78.

2. Осипчукова Е.В. Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического вуза: автореф. дис. … канд. пед.н.: 13.00.08 / Е.В. Осипчукова. – Екатеринбург, 2009. – 30 с.

Вставьте скопированный рисунок на новую страницу. 1. Кликните в *«Строке меню»* (см. учебную карту 1) по кнопке *«Правка»*. 2. Выберите в появившемся меню *«Вставить»*.	
Выполните позиционирование модуля фигуры человека. Пример выполнения 1. Выделите все объекты одной руки (окружность плечевого сустава, сегмент плеча, окружность локтевого сустава, сегмент предплечья, окружность лучезапястного сустава, кисть). Для этого кликните левой клавишей мыши по каждому из перечисленных объектов при нажатой клавише *«Shift»*. 2. Кликните по *центральному маркеру выделения*. При этом *маркеры выделения* сменяться на *маркеры поворота*. 3. Сместите *центральный маркер поворота*. Для этого кликните по нему и, не	1.  2. 

Инструментом *«Указатель»* (см. учебную карту 2) выделите модуль фигуры человека. 1. Кликните в верхнем левом углу страницы и, не отпуская клавиши мыши, заключите рисунок в прямоугольник. 2. Отпустите клавишу мыши. 3. Появятся маркеры выделения.	
Скопируйте рисунок в буфер памяти. 1. Кликните в *«Строке меню»* (см. учебную карту 1) по кнопке *«Правка»*. 2. Выберите в появившемся меню *«Копировать»*.	
Добавьте новую страницу в файл. 1. Кликните левой клавишей мыши по кнопке *«Добавление новой страницы»*.	См. учебную карту 2

3. Попов А.Н. Тьторское сопровождение профсоюзного актива как ресурс адаптации первокурсников / А.Н. Попов // Мы строим своё будущее сами: развитие студенческого самоуправление в вузе и ссузе: материалы Всероссийской научно-практич. конференции, Екатеринбург, 8-9 декабря 2009 г. / Уральский государственный педагогический университет [Электронное издание]. – Екатеринбург, 2009. – С. 324-326. – Режим доступа: www.student.uspu.ru.

4. Саргсян Н.Х. Роль студенческого самоуправления и студентов-кураторов в адаптации первокурсников / Н.Х. Саргсян // Мы строим своё будущее сами: развитие студенческого самоуправление в вузе и ссузе: материалы Всероссийской научно-практич. конференции, Екатеринбург, 8-9 декабря 2009 г. / Уральский государственный педагогический университет [Электронное издание]. – Екатеринбург, 2009. – С. 353-357. – Режим доступа: www.student.uspu.ru.

5. Сидоренко О.Ф. Отряд кураторов и его место в студенческом самоуправлении / О.Ф. Сидоренко // Мы строим своё будущее сами: развитие студенческого самоуправление в вузе и ссузе: материалы Всероссийской научно-практич. конференции, Екатеринбург, 8-9 декабря 2009 г. / Уральский государственный педагогический университет [Электронное издание]. – Екатеринбург, 2009. – С. 363-368. – Режим доступа: www.student.uspu.ru.

6. Федорова Е.О. Роль студенческого самоуправления в адаптации студентов первого курса на примере Уральской академии государственной службы / Е.О. Федорова // Мы строим своё будущее сами: развитие студенческого самоуправление в вузе и ссузе: материалы Всероссийской научно-практич. конференции, Екатеринбург, 8-9 декабря 2009 г. / Уральский государственный педагогический университет [Электронное издание]. – Екатеринбург, 2009. – С. 403-407. – Режим доступа: www.student.uspu.ru.

7. Oxford dictionary of sociology / ed.by G. Marshall. – Oxford: New York, 1998. – P. 624.

Педагогика

УДК 371

кандидат физико-математических наук,
доцент Канаева Наталья Николаевна
Крымский институт бизнеса (г. Симферополь)

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обсуждаются средства информатизации обучения, способствующие трансформации образования.

Ключевые слова: информационные технологии, трансформация образования.

Annotation. The article discusses the means of Informatization of education, contributing to the transformation of education.

Keywords: information technology, the transformation of education.

Введение. Глобализация процессов, происходящих в мире, огромная конкуренция на рынке труда приводят к трансформации профессионального образования, изменению целей, форм и методов обучения, и, как следствие, к получению новых результатов и улучшению качества обучения. Особое значение в этой связи приобретает развитие интеллектуальных информационных технологий (ИИТ), помогающих человеку в решении проблем в политической, экономической, социальной и технической областях, обеспечивающих анализ, синтез и оптимальное принятие решений.

Для того, чтобы выйти на качественно новый уровень компьютерных форм и методов обучения необходимо решить следующие задачи:

- произвести анализ возможностей новых информационных технологий в подготовке высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов;
- оценить недостатки и преимущества традиционной системы и новых информационных технологий обучения;
- наметить меры по улучшению качества профессионального обучения на основе системного междисциплинарного подхода.

Необходимо определить приоритет в выборе новых технологий обучения на основе принципов открытости, устойчивости и развития.

Изложение основного материала. Время выдвигает новые требования к заочному образованию, и необходимо заранее подготовиться к его трансформированию через создание всевозможных курсов и форм дистанционного обучения (ДО) для всех кафедр всех факультетов.

Система ДО предполагает обеспечение:

1) учебно-методический материалами по всем изучаемым курсам с помощью ИТ;

2)интерактивное сотрудничество преподавателей и студентов в процессе обучения;

3) возможности самостоятельной работы для изучения материала;

4) оценку знаний студентов на любом этапе обучения.

Поскольку система дистанционного обучения включает лекции (в том числе и презентации), практические и семинарские занятия (коллективные или индивидуальные), консультации (коллективные или индивидуальные), тесты и

наглядные пособия – учебные карты, учебное видео (скринкаст) для поэтапной демонстрации выполнения работы.

Ход работы

I. Подготовительный этап к выполнению работы

1. Запустите программу CorelDraw: *Пуск – Программы – CorelDraw.*

2. В появившемся окне выберите команду *«Создать»* (рис. 1).



Рис. 1. Приветственное окно CorelDraw

3. Ознакомьтесь с интерфейсом программы CorelDraw по учебной карте 1 (рис. 2).

4. Ознакомьтесь с инструментами, необходимыми для выполнения данной работы по учебной карте 2 (рис. 3).

5. Откройте файл с готовым модулем фигуры человека. Выберите в *«Строке меню»* меню *«Файл/Открыть…»*. В появившемся окне выберите необходимый файл (указать путь и название файла) и кликните по кнопке *«Открыть»*.

II. Позиционирование модуля фигуры человека

задачи, связанные в первую очередь с необходимостью разработки методики обучения компьютерной графике, а также экономии учебного времени на ее изучение в рамках школьной программы.

Одно из определений компьютерной графики: «раздел информатики, связанный с визуализацией информации, хранящейся в вычислительных машинах, и, с другой стороны, освещающий методы представления и хранения образов реальных объектов в памяти ЭВМ» [2].

Предназначением компьютерной графики можно считать: «создание графических изображений с использованием вычислительной техники, их отображения различными средствами и манипулирования ими» [3].

Изучению компьютерной графики в школе посвящено множество трудов.

Так, в своем исследовании М.М. Воронецкая [1] указывает об эффективности использования графических редакторов CorelDRAW и Adobe Photoshop для развития творческих способностей учащихся.

О необходимости организации элективных и факультативных курсов для изучения компьютерной графики в общеобразовательных учреждениях указывает М.С. Красовская [4].

Следует отметить, что программа CorelDRAW остается популярной среди векторных редакторов и используется для проведения интегрированных занятий, совмещающих в себе различные области знаний. Так, Э.А. Прямоносова применяет возможности этой программы на интегрированных уроках технологии для создания эскизов и чертежей различных изделий [5].

Изучение опыта педагогов-новаторов, эффективно использующих графические программы в учебно-воспитательной деятельности, сподвигло нас к разработке методических рекомендаций для проведения интегрированного практического занятия по изобразительному искусству с применением графической программе CorelDRAW.

Методические рекомендации к проведению интегрированного занятия по изобразительному искусству **«Манипулирование объектами в графической программе CorelDRAW»**

Цели:

обучающие – овладение основными приемами манипулирования объектами в графической программе CorelDRAW, выполнение позиционирования модуля фигуры человека средствами графической программы CorelDRAW,

развивающие – развитие познавательного интереса, памяти, внимательности, развитие эстетического вкуса, творческих способностей,

воспитательные – воспитание внимательности и аккуратности, воспитание дисциплинированности, целеустремленности.

Тип урока: комбинированный.

Межпредметные связи: «Информатика», «Основы рисунка», «Анатомия».

Форма организации учебно-практической деятельности учащихся: фронтальная, индивидуальная.

Методы обучения: словесный, наглядно-демонстрационный, видеометод.

Материально-дидактическое оснащение урока:

оборудование – компьютерные рабочие места (ПК),

программное обеспечение – ОС Windows, MS Office, CorelDraw,

зачеты, то для их обеспечения необходима подготовка огромного массива дидактического материала по всем изучаемым курсам.

Таким образом, в системе дистанционного обучения предоставляются печатные и электронные версии учебников и учебных пособий, мультимедиа, аудио и видео материалы по содержанию курсов, лабораторные практикумы, обучающие тесты, базы данных и знаний с удаленным доступом, сетевые ресурсы, электронные библиотеки и сеть Интернет.

Современные информационные технологии в новой образовательной системе выдвигают новые требования к качеству разрабатываемых электронных учебных материалов [1-2], значительно усложняются разработка курсов, быстро развивается их технологическая основа, это требует больших интеллектуальных и временных затрат, а также творческого подхода и высокой квалификации преподавателей. На начальном этапе информатизации образования только какой-то фрагмент учебного курса изучается на базе новых технологий, затем новые технологии органично интегрируются в структуры учебных курсов.

Необходимо создание лаборатории новых технологий, которые, с одной стороны, позволят заполнить учебный процесс разнообразными обучающими и контролирующими программами, и, с другой, сформируют единый подход в их создании.

ИИТ кроме индивидуализации обучения, позволяют выработать навыки групповой, кооперативной деятельности.

Работа по созданию, апробированию и внедрению ДО является коллективной и творческой как внутри, так и между кафедрами и обеспечит, во-первых, универсальность в создании документов, во-вторых, полноту и открытость баз знаний, в-третьих, обеспечит преемственность и дальнейшее их совершенствование.

Подготовка конкурентоспособных специалистов требует внедрения инновационного подхода преподавания дисциплин: применение новых технологий обучения; постоянного обновления тестовых заданий, решений реальных задач; создания электронных документов и каталогов по курсам, дисциплинам, кафедрам, позволяющее пополнять, контролировать и совершенствовать имеющуюся базу знаний во времени.

Современные тенденции развития мирового сообщества в сфере интеллектуальных информационных технологий и систем (ИИТ) диктуют новые формы развития образования в мире. Это обусловлено высокой динамикой всех процессов и усложнением выбора оптимальных решений на основе множеств альтернативных вариантов Решения различны по сложности, возможным результатам, но с формальной точки зрения имеют общую модель, инвариантную конкретному содержанию задачи принятия решений. Для повышения эффективности принятия решений требуется описание ситуации или процесса в виде модели, проводится компьютерное моделирование с применением математических методов. Общая задача принятия решений включает рассмотрение процедуры формирования целей, определение множества путей ее достижения (множества решений), формирование оценки, позволяющей сравнивать допустимые решения, выбор оптимального решения. Теоретической основой решения указанных задач является системный анализ и исследование операций, как научное направление, рассматривающее прикладные методы принятия решений в различных предметных областях.

В настоящее время является актуальной заполнение вариативной части учебных программ междисциплинарными дисциплинами, для подготовки специалистов, готовых к самообразованию и саморазвитию, образованных в области современных компьютерных программ и технологий, востребованных на рынке труда.

Сегодня информационная культура специалиста предполагает владение как технологиями работы с базами данных, так и математическими методами и моделями анализа, прогнозирования и планирования развития объектов и оптимального принятии управленческих решений.

При изучении математических методов и моделей в различных курсах студенты усваивают идеи и методы исследования, которые лежат в основе изучаемого вопроса или класса задач.

Математическое моделирование, как метод научного познания, стало развиваться одновременно с зарождением основ математики еще в 16 веке, и сейчас, например, имитационное моделирование, вероятностное динамическое программирование, теоретической основой которых является теория вероятностей, стали современными только с появлением быстродействующих и доступных вычислительных средств. В последние десятилетия прикладной классический математический аппарат дополнился новыми разделами, такими, как теории катастроф и теории бифуркаций, генетические алгоритмы, теория оптимального управления и др.

Так, например, для решения различных задач эффективно применение табличного процессора Microsoft Excel, входящего в Microsoft Office, и имеющего надстройки «Поиск решения» позволяющие решать различные , в том числе, и оптимизационные, задачи. Наряду с этим появилась возможность выбора в простом и быстром решении различных задач другими средствами, например, с помощью пакета Mathcad, Matlab или в режиме онлайн. Наконец, можно написать программу и решить задачу на каком-то алгоритмическом языке, например, с применением приложения VBA for Application пакета Excel. Современный специалист обязан понимать принцип алгоритмизации и его роль в использовании компьютерной техники, локальных и глобальных коммуникационных сетей.

Результаты, полученные с помощью математических методов анализа, позволяют подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу, построить прогноз, составить оптимальный план функционирования реального объекта или исследовать динамику его развития.

Компьютерное моделирование способствует более эффективному усвоению материала. За короткие промежутки времени решаются важные и сложные задачи, вместо искусственно подобранных и упрощенных. Процесс поиска решения становится простым, понятным и увлекательным.

Таким образом, компьютерное моделирование позволяет быстрее и лучше овладеть изучаемым материалом.

Кроме того, обеспечивается адаптация изложения учебного материала к индивидуальным особенностям обучаемых, активизируется их самостоятельная и творческая работа. С позиций преподавателя важно отметить следующее.

1. Появилась возможность реализации и иллюстрации сложных теоретических положений, которой не было ранее.

Педагогика

УДК 372.874

кандидат педагогических наук, преподаватель
кафедры технологии и дизайна одежды и профессиональной педагогики
Сейдаметова Зарема Нуриевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ CORELDRAW НА ЗАНЯТИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В работе предложены методические рекомендации для проведения интегрированного занятия по изобразительному искусству по теме «Манипулирование объектами в графической программе CorelDRAW». Использование графической программы CorelDRAW на занятиях изобразительного искусства направлено в первую очередь на формирование интеллектуальных умений и практических знаний в области компьютерной графики.

Ключевые слова: графическая программа CorelDRAW, компьютерная графика, интегрированное занятие.

Annotation. In the proposed guidelines for integrated classes in the visual arts on the theme «Manipulating objects in a graphics program CorelDRAW». The use of CorelDRAW graphics in class fine art directed primarily to the formation of intellectual skills and practical knowledge in the field of computer graphics.

Keywords: graphics program CorelDRAW, computer graphics, an integrated activity.

Сегодня компьютер является тем эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно разнообразить процесс обучения. Грамотное использование возможностей ИКТ в школе позволяет развивать у учащихся творческие способности, внимание, комбинированное мышление, воображение. При этом компьютерная графика сегодня становится одной из популярных направлений использования ИКТ в образовательных учреждениях.

Следует отметить, что компьютерная графика изучается в школьном курсе информатики в разделе «Информационные технологии» (базовый курс, 1 час в неделю). В результате освоения курса учащиеся должны уметь создавать рисунки, чертежи; графически представлять реальные объекты с использованием основных инструментов графических редакторов; осуществлять простейшую обработку цифровых изображений. За отведенные 6 часов в 10 классе учащиеся успевают освоить лишь работу в простейшем графическом редакторе Paint, или приемы работы с инструментами строки векторного рисования в программе Word. С разнообразными, мощными и более увлекательными графическими программами приходится работать только в ознакомительном порядке, так как на возможности современной растровой, векторной графики не хватает учебного времени [1, с. 3].

Поэтому в современной школе необходим качественно новый подход к изучению компьютерной графики, что ставит перед учителями сложные

учащихся: в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить свои предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение своих товарищей. Такого рода предписания в значительной мере снимают негативные моменты общения, защищают «статус» всех его участников.

«Коррекция позиций». Это тактичное изменение мнений учащихся, принятых ролей, образов, снижающих продуктивность общения и препятствующих выполнению творческих заданий (напоминание аналогичных ситуаций, возврат к исходным мыслям и т.п.).

«Самоотстранение учителя». После того как определены цели и содержание задания, установлены правила и формы общения в ходе его выполнения, учитель как бы самоустраняется от прямого руководства или же берет на себя обязательства рядового участника.

«Распределение инициативы». Предполагает создание равных условий для проявления инициативы всеми учащимися. Он применим в ситуации «задавленной инициативы», когда позиционные выступления и атаки одних гасят инициативу и желание общаться у других. Главное здесь добиться сбалансированного распределения инициативы по всей программе выполнения задания, с вполне конкретным участием всех обучаемых на каждом этапе.

«Обмен функциями». Учащиеся обмениваются ролями (или функциями), которые они получили при выполнении заданий. Другой вариант этого приема предполагает полную или частичную передачу учителем своих функций группе учащихся или отдельному ученику.

«Мизансцена». Суть приема состоит в активизации общения и изменения его характера посредством распределения учащихся в классе в определенном сочетании друг с другом в те или иные моменты выполнения творческой работы [5].

Среди множества педагогических приемов большое место занимает юмор, личный пример учителя, изменение обстановки, обращение к независимым экспертам и т.п.

Выводы. Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам он не является их простой суммой. Приемы в то же время определяют своеобразие методов работы учителя, придают индивидуальность манере его педагогической деятельности. Кроме того, используя разнообразные приемы, можно обойти или сгладить сложности динамичного учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Макаренко А. С. Избранные педагогические произведения, М.: Просвещение, 2006. – 452 с.

2. Макаренко А. С. Поговорим о наших детях. М.: Педагогика, 2004. – 120 с.

3. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.; Под ред. М. Л. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 192с.

4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 200 с.

5. Станкин М. Й. Если мы хотим сотрудничать. Кн. для преподавателя и воспитателя. – М.: Академия, 1996. – 384 с.

2. Выбор задач для лекций и лабораторно-практических работ стал более широкий - можно решать сложные, интересные и важные приближенные к практике задачи.

3. Значительно увеличился объем излагаемого материала.

4. Стало возможным показать, как трудное становится легким, а сложное – простым.

Выводы. Таким образом, внедрение информационных и коммуникационных технологий в образование, развитие Интернета позволяет обеспечить онлайн-обучение, расширяет доступ к электронным базам учебных материалов из любого места в любое время. Новая роль преподавателя теперь состоит в создании условий для самообучения, увеличении продуктивности онлайн–обучения, создании новых форм предоставления материала и оценки самостоятельной работы студентов.

Внедрение интеллектуальных информационных технологий необходимо для обеспечения быстрой эволюции содержания и методов общего и профессионального обучения до уровня международных стандартов.

ИИТ очеловечивают общее и профессиональное образование в целом. Приобретая глубокие знания в области компьютерных технологий и математического моделирования, кроме расширения профессиональных возможностей, студенты улучшают человеческие качества специалиста, чувство собственного достоинства, взаимопомощь и уважение, доброе отношение к коллегам, благодарность, радость познания и труда.

Внедрение ИИТ необходимо для доведения содержания и методов общего и профессионального обучения до международных стандартов.

Новые информационные технологии обучения позволят подготовить высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов, способных развивать национальную экономику и жить в информационном обществе для улучшения благосостояния людей.

Литература:

1. Апатова Н. В., Шевляков А. С. Проблемы разработки баз знаний для электронных учебников и энциклопедий. Динамические системы. Вып. 14. - Симферополь: Таврия. - 1998. - 177-181с.

2. Аванесов В. С. Научные проблемы тестового контроля знаний: Учеб. пособие. М., 1994. - 135 с.

Педагогіка

УДК: 378:811.111–057.875

аспірант кафедри англійської філології Кодлюк Ігор Васильович
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ІНШОМОВНЕ ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье определено место диалогической речи в структуре иноязычной коммуникативной компетентности; проанализированы виды реплик как составляющих диалогической речи; приведены коммуникативные функции диалогической речи и типы диалогов; раскрыты особенности формирования англоязычной компетентности в диалогической речи будущих специалистов по туризму.

Ключевые слова: иностранный язык, иноязычная коммуникативная компетентность, диалогическая речь, виды реплик, функции диалогической речи, типы диалогов, формирования англоязычной компетентности в диалогической речи, будущие специалисты по туризму.

Annotation. The article deals with the role of dialogical speech in the structure of English communicative competence; types of replicas as components of dialogical speech are defined; communicative functions of dialogical speech and types of dialogues are presented; features of formation of competence in English dialogical speech of future tourists are investigated.

Keywords: foreign language, foreign language communicative competence, dialogical speech, types of replica, functions of dialogical speech, types of dialogues, formation of competence in English dialogical speech, future specialists in tourism.

Вступ. Інтеграція України до європейського та світового освітнього простору, зовнішні ринкові відносини, розширення міжнародного співробітництва детермінують пошук оптимальних шляхів вивчення іноземних мов, вільне володіння якими значно розширює світогляд людини, відкриває нові можливості та допомагає налагоджувати особисті контакти. З іншого боку, характерною ознакою сучасного етапу суспільного розвитку є популяризація сфери туризму та значущість англійської мови як мови інтернаціонального спілкування. Провідним видом діяльності фахівців сфери туризму є обслуговування клієнтів, що полягає у наданні споживачам відповідних послуг. Така діяльність передбачає насамперед уміння вести діалог, спілкуватися з ними, тобто користуватися діалогічним мовленням.

Аналіз наявного наукового фонду свідчить про те, що проблема діалогічного мовлення як структурного компонента іншомовної комунікативної компетентності вивчалася дослідниками аспектно. Зокрема, з'ясовано сутність і структуру іншомовної комунікативної компетентності (С. Ніколаєва, В. Редько та ін.), визначено особливості її формування у фахівців різних спеціальностей (Г. Архипова, Є. Клименко, С. Козак, О. Метьолкіна, Н. Микитенко та ін.), у тому числі туристичної галузі (М. Галицька, А. Чуфарлічева та ін.). У працях Є. Борзової, Ю. Курбатової, Ю. Пассова, В. Скалкіна, Н. Хілько та ін. з'ясовано психологічні,

создавшейся ситуации, пока нет полной уверенности в справедливости и полезности наказания.

6. Не допускайте превращения наказания в орудие мести.

7. Наказание требует педагогического такта, хорошего знания возрастной психологии а также понимания того что одними наказаниями делу не помочь. Потому наказание применяется только в комплексе с другими методами воспитания.

Реализация каждого метода воспитания предполагает использование совокупности приемов, соответствующих педагогической ситуации, особенностям учащихся, индивидуальному стилю педагогической деятельности учителя. При этом реализация различных методов может быть осуществлена при помощи одних и тех же приемов.

Приемы воспитания – это педагогически оформленные действия, посредством которых на поведение воспитуемого оказываются внешние побуждения, изменяющие его взгляды, мотивы и поведение.

Классификация приёмов воспитания выглядит следующим образом:

Первая группа – коммуникативные приемы, то есть приемы общения педагога и учащихся.

«Ролевая маска». Учащемуся предлагается войти в некоторую роль и выступить от лица соответствующего персонажа.

«Непрерывная эстафета мнений». Учащиеся «по цепочке» высказываются на заданную тему: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений (когда главное – само участие ученика в обсуждении) необходимо перейти к аналитическим, а затем и к проблемным высказываниям учащихся.

«Самостимулирование». Учащиеся, разделенные на группы, готовят друг другу определенное количество встречных вопросов. Поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению.

«Импровизация на свободную тему». Учащиеся выбирают ту тему, в которой они наиболее сильны и которая вызывает у них определенный интерес, творчески развивают основные сюжетные линии, переносят события в новые условия, по-своему интерпретируют смысл происходящего и т.п.

«Импровизация на заданную тему». Учащиеся свободно импровизируют на обозначенную тему (моделируют, конструируют, инсценируют, делают зарисовки, комментируют, разрабатывают задания и т.п.). Учащиеся поставлены в творческие условия, причем учитель может постепенно поднимать «планку трудности».

«Обнажение противоречий». Это разграничение позиций учащихся по тому или иному вопросу в процессе выполнения задания с последующим столкновением противоречивых суждений. Прием предполагает четкое разграничение расхождений во мнениях, определение главных линий, по которым должно пройти обсуждение.

Вторая группа приемов связана с организаторской деятельностью учителя, направленной на существование ситуации вокруг ученика.

«Распределение ролей». Это четкое распределение функций и ролей учащихся в соответствии с уровнем владения теми знаниями, умениями и навыками, которые потребуются для выполнения задания.

«Инструктирование». На время выполнения того или иного творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение

Соревнование – это метод направления естественной потребности учащихся к соперничеству и приоритету на воспитание нужных человеку и обществу качеств. Соревнуясь между собой, ученики быстро осваивают опыт общественного поведения, развивают физические, нравственные, эстетические качества. Особенно большое значение имеет соревнование для отстающих: сравнивая свои результаты с достижениями товарищей, они получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий [3].

Организация соревнования – основа его эффективности. Определяются цели и задачи соревнования, составляется программа, разрабатываются критерии оценок, создаются условия для проведения соревнования, подведения итогов и награждения победителей. Соревнование должно быть достаточно трудным увлекательным. Механизм подведения итогов и определения победителей лучше сделать наглядным.иДолжны быть установлены содержание и направленность соревнования за звание первого ученика школы, класса, лучшего знатока предмета.

Эффективность соревнования значительно повышается, когда его цели и задачи, условия проведения определяют сами ученики, они же подводят итоги и определяют победителей. Педагог же направляет инициативу воспитанников поправляя, где нужно, их неумелые действия.

Среди древнейших методов воспитания наказание наиболее известный. В современной педагогике не прекращаются споры не только о целесообразности его применения, но и по всем специальным вопросам методики – кого, где, когда, сколько и с какой целью наказывать.

Наказание – это метод педагогического воздействия, которое должно предупреждать нежелательные поступки, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми. Как и другие методы воспитания, наказание рассчитано на постепенное превращение внешних стимулов в стимулы внутренние [4].

Известны следующие виды наказания, связанные с:

1. наложением дополнительных обязанностей;
2. лишением или ограничением определенных прав;
3. выражением морального порицания, осуждения.

В нынешней школе практикуются разнообразные формы наказаний – неодобрение, замечание, порицание, предупреждение, обсуждение на собрании, взыскание, отстранение от занятий, исключение из школы и др.

Среди педагогических условий, определяющих эффективность метода наказания можно назвать следующие:

1. Сила наказания увеличивается, если оно исходит от коллектива или поддерживается им.
2. Если решение о наказании принято, то нарушитель должен быть наказан.
3. Наказание действенно, когда оно понятно ученику, и он считает его справедливым. После наказания о нем не вспоминают, а с учеником сохраняют нормальные отношения.
4. Применяя наказание нельзя оскорблять воспитанника. Наказываем не по личной неприязни, а по педагогической необходимости.
5. Наказание – сильнодействующий метод. Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае. Поэтому не следует торопиться наказывать до тех пор, пока нет полной ясности в

комунікативні та лінгвістичні особливості діалогу; розкрито окремі аспекти навчання діалогічного мовлення.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті: з'ясувати особливості формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму. З цією метою охарактеризувати теоретичні основи діалогічного мовлення та розкрити основні підходи до його формування у майбутніх фахівців галузі туризму.

Виклад основного матеріалу статті. У процесі дослідження встановлено, що іншомовна комунікативна компетентність має багатокомпонентну структуру (С. Козак, О. Тинкалюк та ін.). С. Ніколаєва виділяє такі складові іншомовної комунікативної компетентності: мовна, мовленнєва, соціокультурна [4]. Мовна компетентність охоплює мовні знання (лексичні, фонетичні, граматичні) та відповідні навички; мовленнєва – чотири види умінь (в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі); соціокультурна компетентність складається з країнознавчої – знання про культуру країни, мова якої вивчається, та лінгвокраїнознавчої, яка передбачає володіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої (міміка, жести тощо) поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування.

Окремі зі згаданих вище компетентностей С. Ніколаєва деталізує, зокрема компетентність у говорінні, на думку дослідниці, охоплює компетентність у діалогічному мовленні та компетентність у монологічному мовленні (див. рис. 1).

Особливістю діалогічного мовлення є те, що воно має двосторонній характер. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Тому засвоєння діалогічного мовлення передбачає також оволодіння аудіюванням.

З появою комп'ютера стала можливою організація писемного діалогічного мовлення, яке реалізується у процесі взаємодії людини з машиною. Писемне діалогічне мовлення характеризується, з одного боку, ознаками писемного мовлення, а з іншого – має яскраво виражені особливості усного діалогу.

Л. Озадовська вважає, що цінність діалогу полягає у тому результаті, якого досягають суб'єкти (це передусім спосіб або засіб забезпечення результату), що відрізняє його від звичайного спілкування або комунікації, які можуть здійснюватися заради самого факту спілкування [6].

Вважаємо, що процес формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму зумовлений двома групами чинників: з одного боку, необхідністю врахування загальних підходів до навчання діалогічного мовлення, розроблених у методиці навчання іноземних мов та в лінгводидактиці, а з іншого – специфікою майбутньої професійної діяльності фахівців у галузі туризму, яка детермінує відбір спеціального лексичного матеріалу та відповідних методів навчання, націлених на вироблення зазначеної якості.

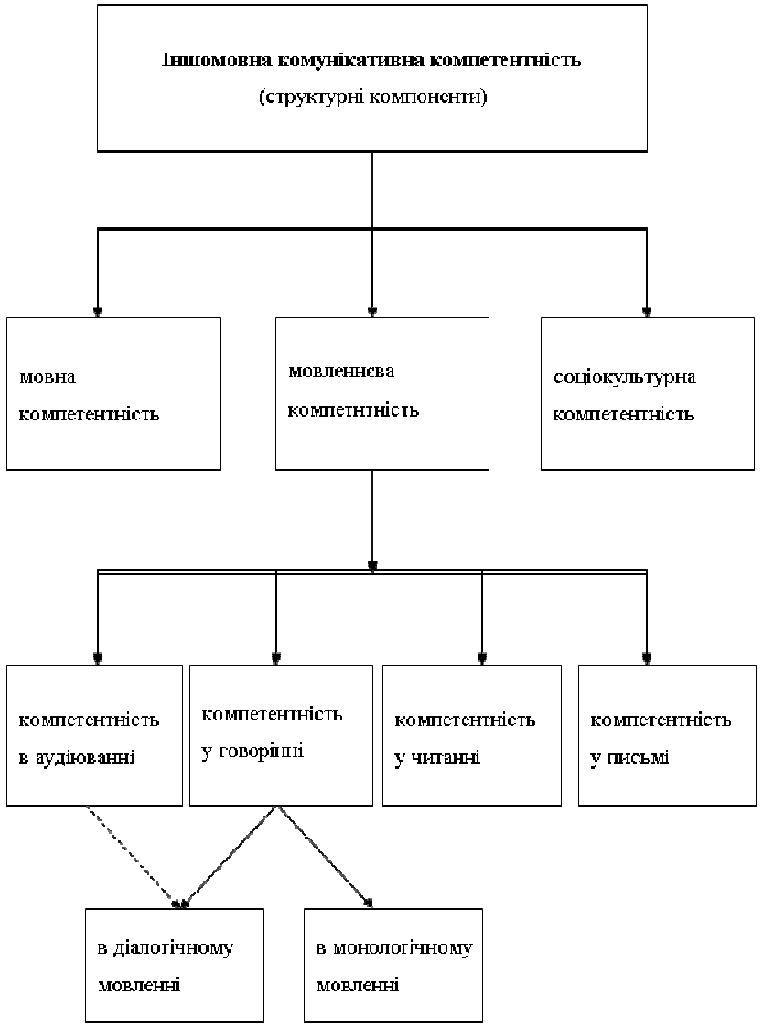


Рис. 1. Місце діалогічного мовлення у структурі іншомовної комунікативної компетентності

Коротко розкриємо перший аспект проблеми.

Діалогічне мовлення, за довідковими джерелами, – це процес мовної взаємодії двох або більше учасників спілкування. Теорію діалогу розкривають через такі терміни: репліка, діалогічна єдність, перша репліка діалогічної єдності, друга репліка діалогічної єдності та ін. [5].

стимулирования – соревнование. Прямое и непосредственное назначение стимулов – ускорять или, наоборот, тормозить определенные действия.

Метод поощрения – положительная оценка действий воспитанников. Поощрение закрепляет положительные навыки и привычки. Действие поощрения основано на возбуждении положительных эмоций. Именно поэтому оно вселяет уверенность, создает приятный настрой, повышает ответственность. Виды поощрения весьма разнообразны одобрение, ободрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение грамотами, подарками и т. д. [1].

Одобрение – простейший вид поощрения. Одобрение педагог может выразить жестом, мимикой, положительной оценкой поведения или работы воспитанников, коллектива, доверием в виде поручения, ободрением перед классом, учителями или родителями.

Поощрения более высокого уровня – благодарности, награждения и т. д. – вызывают и поддерживают сильные и устойчивые положительные эмоции, дающие воспитанникам или коллективу длительные стимулы, т. к. они не только венчают длительный и упорный труд, но и свидетельствуют о достижении нового, более высокого уровня. Награждать надо торжественно, при всех воспитанниках, педагогах, родителях: это значительно усиливает эмоциональную сторону стимулирования и связанные с ним переживания.

Неумелое или избыточное поощрение может приносить не только пользу, но и вред воспитанию. Учитываются, прежде всего, психологическая сторона поощрения, его последствия.

1. Поощряя, педагоги должны стремиться, чтобы поведение воспитанника мотивировалось и направлялось не стремлением получить похвалу или награду, а внутренними убеждениями, нравственными мотивами.

2. Поощрение не должно противопоставлять воспитанника остальным членам коллектива. Поэтому поощрения заслуживают не только те, кто добился успеха, но и те, кто добросовестно трудился на общее благо.

3. Поощрение должно начинаться с ответов на вопросы кому, сколько и за что. Поэтому оно должно соответствовать заслугам воспитанника его индивидуальным особенностям, месту в коллективе и не быть слишком частым.

4. Поощрение требует личностного подхода. Очень важно вовремя ободрить неуверенного, отстающего.

5. Пожалуй, главное в нынешнем школьном воспитании соблюдать справедливость. Решая вопрос о поощрении, чаще советуйтесь с воспитанниками.

Метод соревнования основывается на том, что детям, подросткам, юношам в высшей степени присуще стремление к соперничеству, первенству. Утверждение себя среди окружающих – врожденная потребность человека. Реализует он эту потребность, вступая в соревнование с другими людьми. Результаты соревнования прочно и на длительное время определяют и закрепляют статус личности в коллективе.

Нельзя ли мощное естественное стремление человека к первенству направить на пользу воспитания? Ведь в педагогически правильно организованном соревновании есть действенные стимулы для повышения эффективности воспитательного процесса.

заботится лишь об умственном развитии, лишает это развитие крепчайшей опоры.

Планируя систему упражнений, педагогу надо предусмотреть, какие навыки и привычки будут вырабатываться. Адекватность упражнений спроецированному поведению – еще одно важное условие эффективности этого метода. Воспитание должно вырабатывать жизненно необходимые, важные, полезные навыки и привычки. Поэтому воспитательные упражнения не выдумываются, а берутся из жизни, задаются реальными ситуациями. Использование упражнения признается успешным, когда воспитанник проявляет устойчивое качество во всех жизненных ситуациях.

Чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки надо начинать упражнение как можно раньше, ибо чем моложе организм, тем быстрее укореняются в нем привычки. Выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культура общения – качества, которые основаны на сформированных воспитанием привычках.

Требование – это метод воспитания, с помощью которого нормы поведения, выражаясь в личных отношениях, вызывают, стимулируют или тормозят определенную деятельность воспитанника и проявление у него определенных качеств.

По форме предъявления различают прямые и косвенные требования. Для прямого требования характерны определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки, не допускающие двух различных толкований.

Косвенное требование (совет, просьба, намек, доверие, одобрение и т. д.) отличается от прямого тем, что стимулом действия становится не только само требование, сколько вызванные им психологические факторы переживания, интересы, стремления воспитанников.

Приучение – это интенсивно выполняемое упражнение. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать требуемое качество. Нередко приучение сопровождается болезненными процессами, вызывает недовольство.

Использование метода приучения в гуманистических системах воспитания обосновывается тем, что некоторое насилие, неизбежно присутствующее в этом методе, направлено на благо самого человека, и это единственное насилие, которое может быть оправдано.

Приучение применяется на всех этапах воспитательного процесса, но наиболее эффективно оно на ранней стадии.

Хороший результат дает метод поручений. С помощью поручений школьников приучают к положительным поступкам. Поручения имеют разнообразный характер посетить больного товарища и помочь ему в обучении, украсить к празднику классную комнату и т. д. Поручения дают и для того, чтобы развить необходимые качества, неорганизованным дают задание подготовить и провести мероприятие, требующее точности и пунктуальности и т. п. Контроль может иметь различные формы проверки в процессе выполнения, отчета о выполненной работе и т. п. Заканчивается проверка оценкой качества выполненного поручения.

С древних времен известны такие методы стимулирования человеческой деятельности, как поощрение и наказание. Педагогика XX века обратила внимание на еще один весьма действенный, хотя и не новый метод

Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань. Таке висловлювання, межею якого є зміна співрозмовника, називають реплікою – першоелемент діалогу. Репліки бувають різних видів, але тісно пов'язані одна з одною за своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно. Перша репліка – ініціативна (її ще називають реплікою-спонуканням або керуючою). Друга може бути повністю реактивною (залежною, реплікою-реакцією) або реактивно-ініціативною, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання і спонукання до наступного. Найтісніше пов'язані між собою суміжні репліки. Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю, називають діалогічною єдністю, яка є одиницею навчання діалогічного мовлення. З огляду на те, що в цій структурі можуть об'єднуватися різні типи висловлювань (повідомлення, запитання, відповідь на запитання, спонукання та ін.), розрізняють такі групи діалогічних єдностей (за комунікативною функцією першої репліки): повідомлення, запитання, спонукання; окремо виділяють групу діалогічних єдностей, які охоплюють репліки мовленнєвого етикету [10].

Результатом високого рівня іншомовної комунікативної підготовки у вищих навчальних закладах є опанування майбутніми фахівцями іноземною мовою як на професійному, так і на побутовому рівнях. Так, відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, випускник вишу повинен «володіти уміннями вільно висловлюватися без суттєвої витрати часу на пошук адекватних мовних засобів у процесі досягнення ним соціальних, академічних і професійних цілей» [1, с. 24]. Слід зазначити, що домінуючим, зокрема для майбутніх фахівців сфери туризму, є формування професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні, оскільки їхня діяльність передбачає насамперед таку форму говоріння.

В. Черниш зазначає, що компетентність у діалогічному мовленні – це здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих та професійних сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [10, с. 11]. Ця компетентність передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно із правилами спілкування у конкретній національно-культурній спільноті.

Традиційно виділяють такі комунікативні функції діалогічного мовлення:

– запит інформації – повідомлення інформації;

– пропозиція – у формі прохання, наказу, поради – прийняття чи неприйняття запропонованого;

– обмін судженнями, думками, враженнями;

– взаємопереконання – обґрунтування власної точки зору.

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби та є домінантною у відповідному типі діалогу. У зазначеному аспекті розрізняють такі функціональні типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями (думками), діалог-обговорення (дискусія); окремо виділяють діалог етикетного характеру.

Авторську класифікацію діалогів пропонує О. Соловова [8], зокрема вона виділяє вільні та стандартні або типові діалоги. Під стандартними дослідниця

розуміє типи діалогів, що трапляються у повсякденному житті, коли співрозмовники виконують різні соціальні ролі: батьків і дітей, продавців та покупців і т. ін. До вільних діалогів вона відносить бесіди, дискусії, інтерв'ю та ін., тобто ті форми мовленнєвої взаємодії, де межі спілкування та загальна логіка розмови не регламентуються соціальними ролями. Проте зауважує, що відмінність між стандартними і вільними діалогами нечітка, оскільки ці різновиди можуть легко трансформуватися в ході спілкування залежно від змін мовленнєвої ситуації.

З поміж великої кількості різноманітних підходів до навчання діалогічного мовлення найчастіше виділяють два:

– «зверху-вниз» – студенти спочатку ознайомлюються з діалогами-зразками, після чого змінюють фрагменти, а на останньому етапі – самостійно створюють діалоги в аналогічних ситуаціях спілкування;

– «знизу-вверх» – замість прослуховування діалогів-зразків майбутні фахівці засвоюють різноманітні елементи діалогу, такі як запитальні слова, варіанти відповідей, мовні штампи тощо, а потім самостійно будують діалоги на основі запропонованої навчальної комунікативної ситуації.

Більш продуктивним вважається другий підхід, який забезпечує реалізацію класичних принципів навчання – послідовності, систематичності, міцності засвоєння знань, умінь і навичок та ін.

В навчанні діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови виділяють три етапи:

– засвоєння майбутніми фахівцями діалогічних єдностей (особливе призначення цього етапу – активізувати здатність студента «реплікувати» (термін В. Скалкіна), тобто активно реагувати на репліки співрозмовника, а також продукувати ініціативні репліки);

– засвоєння мікродіалогів (мікродіалог розглядають як засіб вираження основних комунікативних завдань учасників спілкування);

– самостійне складання власних діалогів англійською мовою (власне діалог (розгорнутий діалог) складається із двох-трьох мікродіалогів).

О. Леонтьєв вказує на те, що оволодіння іншомовним діалогічним мовленням – процес тривалий, не позбавлений багатьох труднощів. Звичним явищем стають ситуації, коли мовець не в змозі підтримувати швидкий темп діалогу, миттєво реагувати на сказане співрозмовником. Головною причиною такої проблеми, на думку вченого, є те, що діалогічне мовлення охоплює два види мовленнєвої діяльності – говоріння й аудіювання. Тому мовець не завжди готовий виконувати одночасно кілька завдань – слухати, розуміти, готувати наступну репліку, оскільки відчуває труднощі у продукуванні ініціативних реплік, що пов'язано насамперед із недостатнім рівнем володіння іноземною мовою [3].

У ході діалогічного мовлення кожному із учасників доводиться вирішувати цілий ряд завдань психологічного характеру, найголовнішими серед яких дослідники виділяють такі: пам'ятати зміст попередніх бесід; пам'ятати все, що сказав співрозмовник у ході цього контакту, і все, що сказав сам; уміти слухати співрозмовника, вчасно вставити своє слово (не порушуючи при цьому загальноприйнятих норм спілкування); підтримувати визначений емоційний тон; стежити за правильністю власного мовлення; уміти черпати інформацію із ситуації спілкування, у тому числі й ту, що повідомляється

подразумевают прежде пример живых конкретных людей – родителей, воспитателей, друзей. Но большую воспитательную силу имеет пример героев из книг, фильмов, исторических деятелей, выдающихся ученых.

Психологической основой примера служит подражательность. Благодаря ей люди овладевают социальным и нравственным опытом. Подражательность – деятельность индивида. Иногда очень трудно определить черту, где заканчивается подражание и начинается творчество. Часто творчество и проявляется в особенном, своеобразном подражании.

В процессе подражательности психологи выделяют три этапа. Первый – непосредственное восприятие конкретного образа действия другого лица. Второй – формирование желания действовать по образцу. Третий – синтез самостоятельных и подражательных действий, проявляющихся в приспособлении поведения к поведению кумира. Процесс подражательности – сложный и неоднозначный, ведущую роль в нем играют опыт, интеллект, свойства личности, жизненные ситуации. Исходя из этого очень важным условием, является правильная организация среды, в которой человек живет и развивается.

Естественно, что воспитание зависит от личного примера педагога, его поведения, отношения к учащимся, мировоззрения, деловых качеств, авторитета.

Сила положительного воздействия личного примера наставника увеличивается, когда он своей личностью, своим авторитетом действует систематически и последовательно.

Воспитание должно формировать требуемый тип поведения. Не понятия, убеждения, а конкретные дела, поступки характеризуют воспитанность личности. В этой связи организация деятельности и формирование опыта общественного поведения рассматриваются как сердцевина воспитательного процесса. Все методы организации деятельности основаны на практической деятельности воспитанников.

Всеобщий метод формирования необходимых качеств личности – упражнение. Он известен с древнейших времен и обладает исключительной эффективностью. В истории педагогики едва ли сохранился случай, чтобы при достаточном количестве разумно подобранных, надлежащим образом выполненных упражнений у человека не сформировался бы заданный тип поведения.

Метод упражнения – создание педагогом таких условий, в которых учащийся должен будет поступать в соответствии с нормами и правилами – поведения.

В освоении опыта общественного поведения решающая роль принадлежит деятельности. Нельзя научить ребенка писать, рассказывая, как пишут другие; невозможно обучить игре на музыкальном инструменте, демонстрируя виртуозное исполнение. Точно так же невозможно сформировать требуемый тип поведения, – не привлекая воспитанников к активной целенаправленной деятельности. Способом привлечения к деятельности становится упражнение – практический метод воспитания, сущность которого состоит в многократном исполнении требуемых действий, доведения их до автоматизма. Результат упражнений: устойчивые качества личности – навыки и привычки. Привычка освобождает разум и волю для новой работы. Вот почему то воспитание, которое выпускает из поля зрения формирование полезных привычек и

Увещевание принимает иногда форму возбуждения чувства стыда, покаяния, неудовлетворенности собой, своими поступками. Педагог не только вызывает эти чувства и заставляет воспитанника переживать их, но и указывает пути к исправлению. В таких случаях необходимо убедительно показать значение, суть негативного поступка и его последствий, создать эффективный стимул, положительно влияющий на поведение. Иногда негативное поведение бывает следствием незнания, неосведомленности. Увещевание в данном случае сочетается с разъяснением и внушением и осуществляется так, чтобы воспитанник осознал свои ошибки, исправил свое поведение.

При неквалифицированном применении рассказ, разъяснение, увещевание, внушение могут принимать форму нотации. Она никогда не достигает цели, скорее вызывает противодействие у воспитанников, желание поступить вопреки. Нотация не становится формой убеждения.

Этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон – педагога и воспитанников. Беседа отличается от рассказа, инструктажа именно тем, что педагог выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы. Цель этической беседы – углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений.

Этическая беседа – метод привлечения воспитанников к выработке правильных оценок и суждений по всем волнующим их вопросам. Метод особенно актуален для учеников пятых-восьмых классов, когда наступает период формирований «картины мира».

В практике школьного воспитания используются плановые и неплановые этические беседы. Первые намечаются классным руководителем заранее, к ним ведется подготовка, а вторые возникают стихийно, рождаются течением школьной и общественной жизни.

Диспуты – это живые, горячие споры на разные темы, волнующие воспитанников. Диспуты проводятся в средних и старших классах на политические, экономические, культурные, эстетические, правовые темы. Диспуты ценны тем, что убеждения вырабатываются при столкновении и сопоставлении различных точек зрения.

В основе диспута – спор, борьба мнений. Чтобы диспут дал хорошие результаты, к нему нужно готовиться. К диспуту вырабатываются 5-6 вопросов, требующих самостоятельных суждений. С этими вопросами участников диспута заранее знакомят. Выступления должны быть живыми, свободными, краткими. Цель диспута – не вывод, а процесс. Педагог помогает ученикам дисциплинировать мысль, придерживаться логики доказательств, аргументировать свою позицию.

Пример – воспитательный метод исключительной силы. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании. Пример действует на уровне первой сигнальной системы, а слово – второй. Пример дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность. Когда говорят о примере,

паралінгвістичними засобами (жестами, мімікою), які використовує співрозмовник.

Майбутня професійна діяльність фахівця сфери туризму детермінує відбір спеціального лексичного матеріалу та відповідних методів навчання, спрямованих на формування у студентів іншомовної компетентності в діалогічному мовленні. Так, наприклад, фахівці з туристичного обслуговування (освітньо-кваліфікаційний рівень «молодший спеціаліст») (помічник менеджера із внутрішнього туризму, помічник менеджера з міжнародного туризму, агент з організації туризму, керівник туристичної групи, адміністратор готелю, оператор автоматизованого розрахунку в готелі, черговий інформаційно-довідкової служби, організатор подорожей (екскурсій), екскурсовод та ін.) здійснюють прийом замовлень на надання туристичних послуг, контроль якості туристичних послуг, ділове листування з допомогою комп'ютерних засобів; ведуть документацію з використанням офісної оргтехніки, облік і збереження документації в поточній діяльності; забезпечують правові та організаційні норми охорони праці. Тому молодші спеціалісти з туристичної галузі, яких готують до організації готельної, ресторанної і туристичної діяльності, на заняттях із англійської мови за професійним спрямуванням ознайомлюються із такими темами: «Форми туризму. Види і категорії», «Інвестиції в туризм», «Транспорт і туризм», «Реклама», «Індустрія гостинності в туризмі», «Бізнес-день адміністратора готелю», «Види готельних номерів», «Туристичні пам'ятки в Україні», «Зелений туризм», «Сучасна індустрія туризму» та ін.

Методи формування діалогічного мовлення різні, однак одним із найефективніших є комунікативна (навчально-мовленнєва) ситуація, яка конкретизує мовленнєву дію і предметно-змістовий план мовлення, зумовлює відбір її учасниками мовних засобів [2; 7; 9]. Такі ситуації спонукають до мовлення, оскільки містять у собі відповідні стимули. Тому на заняттях з англійської мови важливо створювати ситуації, які розвивали б у майбутніх фахівців з туризму уміння ініціативно розпочинати діалог, уважно слухати, реагувати на репліки співрозмовника, викликати у нього зацікавленість та спонукати до продовження розмови, дотримуючись загальноприйнятих норм спілкування (розмова зі споживачами туристичного продукту, надання інформації туристам, презентація туристичного продукту та ін.).

Висновки. Таким чином, компетентність у діалогічному мовленні є структурним компонентом компетентності в говорінні як складника іншомовної комунікативної компетентності і передбачає сформованість умінь слухати, відповідати, запитувати. Особливості її вироблення у фахівців з туризму зумовлені, з одного боку, загальнометодичними аспектами, що передбачають знання азів теорії діалогу (репліка, її види, типи діалогів тощо) та сформованість відповідних умінь цієї форми говоріння, а з іншого – специфікою майбутньої діяльності, яка відображається у змісті висловлювання, його мовному оформленні, здатності враховувати умови спілкування тощо. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці технології формування зазначеної якості у майбутніх фахівців галузі туризму.

Література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

2. Казакова Р. Х. Диалог как форма интенсивного изучения английского языка / Р. Х. Казакова // Вестник ТИСБИ. – 2013. – № 1 (53). – С. 49– 55.
3. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 351 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Кредитно-модульна організація вивчення курсу: методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2006. – С. 3–4.
5. Новік Л. П. Методика навчання діалогічного мовлення на різних етапах навчання / Л. П. Новік // Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=300.
6. Озадовська Л. В. Парадигма діалогічності в сучасному мовленні: монографія / Л. В. Озадовська. – К.: ПАРАПАН, 2006. – 118 с.
7. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английской речи) / В. Л. Скалкин. – К.: Рад. школа, 1989. – 158 с.
8. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
9. Станкевич Н. Навчально-мовленнєва ситуація у діалогічному мовленні: стратегія моделювання / Н. Станкевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2010. – Вип. 5. – С. 53–60.
10. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу / В. В. Черниш // Іноземні мови. – 2012. – № 4. – С. 11–27.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Комурджи Рустем Зевриевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье анализируются современные подходы к процессу развития музыкального образования в России. Доказано, что соединение практического метода обучения с аналитическим – является основной задачей, стоящей сегодня перед педагогом-музыкантом.

Ключевые слова: музыкальное образование, тенденции развития, образовательные стандарты.

Annotation. The article analyzes modern approaches to the process of the development of musical education in Russia. It is proved that the combination of practical teaching method with analytical – is the main task facing the teacher-musician.

Keywords: music education, development trends, educational standards.

Введение. Модернизация современного образования в России сегодня усиливает значение воспитательных задач, свидетельством чему является ряд правительственных документов: «Федеральная целевая программа развития

Глубокие чувства рождаются тогда, когда осознанная учащимися идея облекается в яркие, волнующие образы.

В учебных пособиях прежних лет методы этой группы назывались короче и выразительнее, т. е. методы словесного воздействия, способствующие формированию убеждений.

Убеждение в воспитательном процессе достигается при использовании различных приемов. В старой школе, например, для этого широко и небесполезно применялись назидательные истории, притчи, басни и другие непрямые и образные способы сообщения воспитанникам необходимых знаний. Сегодня широко практикуются рассказы на этические темы, объяснения, разъяснения, лекции, этические беседы, увещевания, внушения, инструктажи, диспуты, доклады. Эффективный метод убеждения – пример.

Каждый из методов имеет свою специфику и область применения. Применяются они системно, в комплексе с другими методами. Рассмотрим наиболее сложные по содержанию и применению методы словесно-эмоционального воздействия: рассказ, разъяснение, этическую беседу, диспут и метод наглядно-практического воздействия – пример.

Рассказ на этическую тему, который используется преимущественно в младших и средних классах, – это яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Воздействуя на чувства, рассказ помогает воспитанникам понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения. У рассказа на этическую тему несколько функций: служить источником знаний, обогащать нравственный опыт личности опытом других людей. Наконец, еще одна важная функция рассказа – служить способом использования положительного примера в воспитании.

Разъяснение – метод эмоционально-словесного воздействия на воспитанников. Важная черта, отличающая разъяснение от объяснения и рассказа, – ориентированность воздействия на данную группу или отдельную личность. Для младших школьников применяются элементарные приемы и средства разъяснения: «Поступать нужно так», «Все делают так». При работе с подростками необходимы глубокая мотивация, разъяснение общественного смысла моральных понятий.

Разъяснение применяется только там и тогда, когда воспитаннику действительно необходимо что-то объяснить, сообщить о новых нравственных положениях, так или иначе повлиять на его сознание и чувства.

В практике школьного воспитания разъяснение опирается на внушение. Для последнего характерно некритическое восприятие школьником педагогического воздействия. Внушение, проникая незаметно в психику, действует на личность в целом, создавая установки и мотивы деятельности. Внушение используется для усиления воздействия других методов воспитания.

В практике воспитания прибегают к увещеваниям, сочетающим просьбу с разъяснением и внушением. Применяя увещевание как воспитательный метод, педагог проектирует в личности воспитанника положительное, вселяет веру в лучшее, в возможность достигнуть высоких результатов. Педагогическая эффективность увещевания также зависит от авторитета педагога, его личных нравственных качеств, убежденности в правоте своих слов и действий. Опора на положительное, похвала, обращение к чувствам собственного достоинства, чести создают необходимые предпосылки для почти безотказного действия увещевания даже в очень сложных ситуациях.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Рамазанова Эльмира Асановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ВОСПИТАНИЯ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос классификации педагогических методов воспитания. В качестве содержания воспитания, освоение которого должно произойти в воспитательном взаимодействии, выступает какой-либо компонент или сочетание компонентов содержания воспитания. Содержание воспитания соотносится с основными группами методов, выделяемых в классификациях методов воспитания.

Ключевые слова: педагогические приёмы, воспитание личности.

Annotation. In the article the question of the classification of teaching methods of education. As the content of education, which development should occur in the educational interaction, acts of any component or combination of components of the content of education. The content of education is correlated with major groups of methods allocated to the various classifications of methods of education.

Keywords: teaching methods, education of the individual.

Введение. Содержание воспитания является основным культурным средством педагогического воздействия на личностный опыт воспитанника. Но его освоение воспитанником осуществляется в процессе его деятельности, организуемой педагогом, т. е. в процессе осуществления педагогического взаимодействия. Различные способы организации педагогического взаимодействия выступают как организационные формы освоения содержания воспитания. В качестве основных способов организации педагогического взаимодействия в педагогике рассматривают методы и приемы воспитания.

Формулировка цели статьи. Анализ классификаций методов воспитания ведущих учёных в области исследуемой проблемы.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время наиболее объективной и удобной представляется классификация методов воспитания на основе направленности – интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную, процессуальную стороны методов воспитания. В соответствии с этой характеристикой выделяются три группы методов воспитания:

– методы формирования сознания личности;

– методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения;

– методы стимулирования поведения и деятельности [2].

Для формирования взглядов, понятий, убеждений используются методы формирования сознания личности. Методы этой группы очень важны и для успешного прохождения следующего важного этапа воспитательного процесса – формирования чувств, эмоционального переживания требуемого поведения.

образования на 2011-2015 годы», «Концепция художественного образования в Российской Федерации», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», «Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации», «Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы», «Федеральная целевая программа «Культура России» (2012-2018 годы)». Из указанного перечня несложно сделать вывод: в настоящее время в России на государственном уровне утверждается особая роль искусства, и музыкального искусства, в частности, в развитии духовности страны.

Цель статьи: анализ процесса развития музыкального образования на современном этапе.

Изложение основного материала статьи. Музыкальная педагогика – область музыкальной культуры, обеспечивающая ее сохранение и развитие. Основные задачи музыкальной педагогики состоят в передаче от поколения к поколению всей совокупности музыкального опыта – специфических знаний и навыков, обеспечивающих слышание, исполнение и создание музыкальных произведений. Она развивает музыкальные способности, формирует ценностные ориентации. В задачу музыкальной педагогики входит также формирование у музыкантов понимания функции искусства, его места в общественной жизни и в культуре в целом.

Понятие музыкальной педагогики имеет два аспекта. С одной стороны – это практическая деятельность по музыкальному воспитанию и обучению. С другой стороны – это наука, изучающая данный вид деятельности, обобщающая и осмысливающая накопленный исторический опыт.

Под музыкальным воспитанием следует прежде всего понимать формирование музыкально-эстетического чувства, воображения, художественного мышления, вкуса, как механизма ориентировки в музыкальной среде и средства эстетической оценки музыки. Сюда входит также развитие музыкального слуха, как инструмента, позволяющего проникать в материально-звуковую ткань музыки, постигать ее структуры. Под обучением музыке следует понимать формирование умений и навыков конкретной музыкальной деятельности, связанной прежде всего с исполнением и сочинением музыки, а также сообщение знаний о музыке и музыкальной культуре.

Если же обратиться к внутреннему строению музыкально-педагогического процесса, то в нем нужно выделить три взаимосвязанных компонента: формирование личности музыканта, его художественно-эстетическое и профессионально-техническое воспитание. В центре этой триады стоит художественное воспитание. Современное понимание художественного воспитания предполагает формирование творчески активного музыканта, опирающегося в своей деятельности на разнообразные явления музыкального и других видов искусства, способного охватить широкий круг культурных ценностей.

Россия имеет глубокие корни понимания воспитательного начала музыкального искусства. Так, русские народные песни с детства подсознательно формировали у ребенка представления о вечных человеческих истинах – любви и доброте. Примером чего являются колыбельные, потешки, прибаутки и другие жанры песенного фольклора. Потому естественным явлением в России следует полагать актуализацию воспитательного

потенциала искусства сегодня. Неслучайно авторы одной из программ по музыке, рекомендованной Министерством образования и науки РФ, – Е. Д. Критская. Г. П. Сергеева. Т. С. Шмагина, перечень задач начинают именно с воспитательных задач: воспитание интереса и любви к музыкальному искусству, художественного вкуса, чувства музыки как основы музыкальной грамотности [4].

Как видно, в модели музыкального образования России воспитательные задачи решаются в единстве с обучающими и развивающими.

Анализируя современные программы музыкального образования России, несложно заметить сочетание традиций и инноваций. Пересматриваются концептуальные подходы, модернизируются формы, методы, технологии организации музыкального образования, ориентированные сегодня на ученика [5]. В России данностью дня стали личностно-ориентированные, мультимедийные, деятельностно-практические технологии, что потребовало реализации компетентностного, дифференцированного подхода, вариативности музыкального образования.

Образовательный стандарт России результатом общего музыкального образования предполагает формирование опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности; музыкальных знаний; музыкальные умения и навыки творческой самореализации в различных видах музыкальной деятельности школьников.

Так, в ФГОС начального общего образования в России результатами освоения основной образовательной программы по предмету «Музыка» являются:

– сформированность первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, ее роли в духовно-нравственном развитии человека;

– сформированность основ музыкальной культуры, в том числе на материале музыкальной культуры родного края, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности;

– умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению;

– использование музыкальных образов при создании театрализованных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений, в импровизации [7].

Тенденциями в музыкальном образовании России является также демократизация образовательного процесса. В России у учебных учреждений существует возможность выбора образовательной концепции, каждая из которых оснащена комплектом авторских программ, и в частности, по музыке. Более того, требованием сегодняшнего дня стала необходимость разработки учителем музыки собственной рабочей программы на основе одной из рекомендованных Министерством образования и науки РФ.

Но в развитии музыкального образования России также и существуют и трудности реформирования общего музыкального образования. В этой связи, интересным является исследование педагога О. В. Лукьяновой, которая выявляя проблемы современного этапа музыкального образования в России на примере Ярославской области, говорит:

– о необходимости взаимодействия учебно-методического и информационного центра работников культуры и искусства с педагогическим университетом и Институтом развития образования;

удовлетворения в процессе обучения личностных запросов школьника, роста добровольности, удельного веса самостоятельности в познании, большей обращенности к индивидуальным и групповым формам образования [1, с. 33].

Однако развитие всех компонентов процесса обучения и сближение его с самообразованием может быть достигнуто лишь при целенаправленной работе по выработке у учащихся умения самостоятельно учиться. При этом педагогическая задача заключается в подготовке учеников к качественно новому уровню обучения, что предполагает обогащение мотивационной, содержательной, процессуальной и организационной стороны познания; активизацию позиции ученика в процессе обучения; формирование познавательных умений; формирование умений работы с различными источниками информации; формирование организационных умений.

Высшая школа продолжает работу общеобразовательной по актуализации самообразовательной деятельности. Ее задача – дальнейшее развитие творческих познавательных способностей студентов, подготовка из них специалистов, умеющих хорошо ориентироваться в условиях интенсивного роста научно-технической информации, самостоятельно разбираться в новейшей литературе, особенно по своей специальности [3, с. 270].

Опираясь на фундамент общеобразовательной подготовки, высшие учебные заведения призваны дать не столько готовую сумму знаний, но методы самообразования, которые сделают обучение более успешным и подготовят студента к будущему постоянному труду по саморазвитию и самообразованию.

Выводы. Таким образом, можно отметить, что самообразование – это вид познавательной деятельности, имеющей свои компоненты и содержательную направленность. Поскольку самообразование – это вид деятельности, основанный на самостоятельности, добровольности и увлеченности, большое значение имеет субъективный фактор – духовный потенциал личности, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию во всех сферах жизнедеятельности. Исходя из этого, задача формирования готовности к самообразованию и потребности в нем, умения работать самостоятельно должна рассматриваться как важная социально-педагогическая проблема, стоящая перед институтами образования. Ее успешное решение помогает более качественно решать учебно-воспитательные задачи, способствует выработке более активной жизненной позиции молодежи, актуализации потребности в постоянной работе над своим личностным и профессиональным ростом.

Литература:

1. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / А.К. Громцева. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.

2. Корвяков В.А. Самообразовательная деятельность студентов как педагогическая проблема / В.А. Корвяков // Вестник ОГУ. – 2003. – № 7. – С. 59-64.

3. Романенко Н.М. Содержание процесса самообразования студентов как педагогическая проблема / Н.М. Романенко // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – № 3. – С. 270-272.

самовоспитанием, формированием характера, то в данном возрасте уже можно говорить о целенаправленной деятельности по формированию профессионально и социально значимых качеств, а также о перевоспитании. Все это выводит самообразование на иной, социально значимый уровень, что и позволяет говорить о нем как не только о педагогической, но о социально-педагогической проблеме, значительную роль в решении которой играют институты образования.

Рассматривая самообразование как социально-педагогическую проблему, следует отметить, что решение ее во многом сводится к постепенному овладению учащимися всеми компонентами самообразовательной деятельности. Так, говоря о школе, следует отметить, что в учении школьника достаточно отчетливо представлены те же структурные элементы познавательной деятельности, что и в самообразовании. Исходя из этого, в процессе обучения необходимо постепенное наращивание управляющих функций школьника во всех звеньях учебной деятельности с таким расчетом, чтобы удельный вес элементов самообразования в процессе обучения существенно возрастал к старшему возрасту и обеспечивал учащемуся более активную позицию в учении [1, с. 32].

Соответственно уровень обучения старшеклассников должен быть качественно иным: им должна предоставляться более широкая возможность принимать участие в определении содержания своего образования с учетом будущей профессии, склонностей, интересов.

Именно участие школьника в определении содержательной стороны своего обучения в определенной мере стирает грань между обязательным и добровольным видами познания, повышает мотивацию, способствует наращиванию управляющих функций, активизирует позицию учащегося. В свою очередь, это ведет к сближению процесса обучения с самообразованием, формированию готовности к самообразовательной деятельности.

Значительную роль в формировании готовности к самообразованию играет увеличение доли самостоятельного познания в процессе обучения. Практически доступные для учащегося темы могут быть предложены для самостоятельного обучения. При этом ученик должен выступать как самостоятельный организатор своей деятельности: определять виды и объем своей работы, литературу, приемы выполнения, формы контроля [1, с. 32-33].

Такой подход в обучении не только создаст условия для выработки более активной позиции учащихся в процессе обучения, но и позволит педагогу разнообразить формы его организации, заменяя по мере готовности к этому учащихся стандартный урок семинарами, диспутами, круглыми столами, презентациями индивидуальных и групповых проектов.

Разумеется, что при таком подходе к организации обучения изменяется и роль учителя. Большую значимость приобретают консультации, инструктаж, корректировка качественной стороны самостоятельной работой. Это, в свою очередь, создает совершенно иную атмосферу в процессе обучения: она переходит в плоскость делового общения между учителем и учеником, где обе стороны одинаково заинтересованы в результате общей работы.

Таким образом, наращивание управляющих функций старшеклассника в процессе обучения, активизация его позиции будут неизбежно способствовать формированию готовности учащегося к самообразованию благодаря сближению всех компонентов обучения с самообразованием: более полного

– об отсутствии баланса темпов вхождения России в информационную цивилизацию и рыночную экономику и реальных региональных условий страны [3].

В музыкально-педагогических исследованиях на современном этапе определилась главная задача педагога-музыканта – постоянный поиск наиболее результативных методов и путей воспитания и обучения каждого отдельного воспитанника.

О психологическом аспекте педагогических методов, пишет в книге «Музыкальные способности» Д. К. Кирнарская: «Учитель музыки – это полководец, ведущий к победе, которая еще далека. Он вынужден психологически приближать ее, не давать отчаиваться и поддерживать веру в конечный результат... учителю приходиться одухотворять все скучные и тягостные моменты обучения... Альфа и омега учительства – любовь к ученику и понимание трудностей, которые ученик переживает...» [1].

Ввиду того, что в современной музыкальной педагогике предоставлены самые широкие возможности применить свои знания, опыт и педагогические умения, педагогу-музыканту необходимо определиться со способами и методами решения поставленных перед ним общепедагогических и узкопрофессиональных задач. Изучение методик, представленных сегодня к внедрению в музыкально-педагогическую практику, сделать выводы о том, что успешная деятельность преподавателя-музыканта базируется на аналитических и практических методах обучения. Об этом пишет А. Лагутин: «Очень органичны для музыкального обучения практические методы. Овладение как исполнительскими, так и слуховыми умениями и навыками осуществляется посредством специальной системы упражнений в постоянной практике. Практические методы обучения, реализуемые через систему различных приемов – одно из эффективных средств музыкальной педагогики, позволяющей школьникам овладеть многими музыкальными умениями» [2].

Музыкальная педагогика сегодня базируется и на активизации у учащихся творческо-поисковой активности. В. Н. Говор считает, что будущее музыкальной педагогики – за аналитическим методом, а педагог становится «...организатором самостоятельных поисков учеником новых музыкальных ощущений. Такое положение вещей не угнетает творческое начало ученика, а стимулирует и развивает его. Подобные подходы, отражающие направленность деятельности педагога-музыканта на творческое, гармоничное развитие личности ученика – все более глубоко осознается в педагогике, однако они пока не получили широкого распространения в музыкально-педагогической практике» [6].

Выводы. Таким образом, соединение практического метода обучения с аналитическим – является основной задачей, стоящей сегодня перед педагогом-музыкантом. Для успешного решения этой задачи на современном этапе педагогу необходимо не только знать методику преподавания своего предмета, но и владеть педагогической техникой, «т.е. системой методов и умений, владение которыми позволит ему стать мастером своего дела» [1].

Литература:

1. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности, М., «Таланты XXI века», 2004 г., с. 403

2. Лагутин А. Основы педагогики музыкально школы. М., Музыка, 1985 г., с.7, 78, 80.

3. Лукьянова О. В. Актуальные проблемы музыкального образования детей http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/13_8

4. Музыка. Программы общеобразовательных учреждений. 1-7 кл. / Е. Д Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина. – М., 2010

5. Осеннева М. С. Теория и методика музыкального воспитания. – М., 2012

6. Плетенецкая Ю. В., Говор В. Н. Импровизационная деятельность – средство гармонизации личности, СПб, «Балтийская Академия экологии культуры и искусства» 1999 г., с 10

7. Примерные программы начального общего образования (Стандарты второго поколения). В 2 ч. – М., 2008

Педагогіка

УДК 371.13 + 371.78

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки та методики професійного навчання
Корольова Наталія Валеріївна
Українська інженерно-педагогічна академія (м. Харків)

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИ ТЕХНОЛОГІІ В ОСВІТІ

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «здоровьесберегающие технологии» и содержание нормативно-правовой базы, обеспечивающий здоровьесберегающий образовательный процесс; определены группы здоровьесберегающих технологий.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающие технологии, групы здоровьесберегающих технологий.

Annotation. The article deals with the essence of the concept of "technologies will" and the content of the legal framework, which provides health saving educational process; defined group of health-technology.

Keywords: health, health saving technologies, group of health-saving technologies.

Вступ. Стан здоров'я підростаючого покоління – найважливіший показник благополуччя суспільства і держави. Збереження та зміцнення здоров'я тих, хто навчається проголошено одним із стратегічних орієнтирів модернізації української освіти. Здоров'язбереження стало атрибутом освітнього процесу у професійних навчальних закладах. Воно проявляється у використанні здоров'язберігаючих технологій, організації здоров'язберігаючого середовища, спільній діяльності педагогів, медичних працівників, психологів, націленій на формування культури здоров'я тих, хто навчається.

Зміст поняття „здоров'я" виходить далеко за межи медичної відповідальності, так як стосується індивіда або популяції як соціальної одиниці. Здоров'я розглядається в науці як інтегративна характеристика особистості, що охоплює її внутрішній світ і усю своєрідність взаємин з оточенням і включає в себе фізичний, психічний, соціальний і духовний аспекти, що дозволяє нам медичний термін „здоров'я" віднести до педагогічної категорії (Т. Акбашев, В. Казначеєв, В. Колбанов, Л. Попова, З. Тюмасева і ін.).

самообразования в профессиональной деятельности, о его содержании. Отсюда складывается непосредственное представление о том, на что необходимо направить свое внимание и усилия. Таким образом, под влиянием внутренних мотивов, сформированного мировоззрения, полученного образования и условий учебного процесса студенты принимают решение о содержании предмета самообразования [2, с. 62].

Вместе с тем, содержание самообразования зачастую не планируется самими студентами, а выбирается на основе имеющихся возможностей. Это может быть:

- литературный источник, в котором отражена задача, выбранная студентами, либо его содержание соответствует его внутренним мотивам, а изучение – интересно;
- рекомендованная преподавателем или другими квалифицированными лицами система упражнений, мероприятий, осуществление которых направлено на достижение поставленных студентами целей;
- продуманная система самостоятельной работы по изучению учебных дисциплин;
- целенаправленный подбор литературы по специальности, краткое реферирование ее содержания с пометками о своем мнении, о полученных сведениях и их месте в самостоятельной деятельности [2, с. 63].

В отличие от самообразовательной деятельности учащихся, самообразование студентов зачастую предусматривает планомерную работу, организованную таким образом, чтобы вся самообразовательная деятельность студентов стремительнее получила бы практический выход, что приведет к повышению качества знаний и уровня их воспитанности. В вузе непосредственное руководство приобретением знаний, умений, развитием навыков у студентов, по сравнению со школой, ослабевает в связи с предоставлением студентам большей независимости и свободы [3, с. 271].

Учитывая обозначенные особенности, можно сказать, что самообразование студентов – это такая форма творческой деятельности, в процессе которой они не только достигают цели самообучения (получают систему знания, совершенствуют умения и навыки, овладевают методикой и техникой такой работы), но и осуществляют самовоспитание (развивают чувства, формируют убеждения, вырабатывают критичность ума и т.д. [3, с. 271].

Безусловно, нельзя сводить самообразовательную деятельность студентов лишь к приобретению сугубо профессиональных знаний. Содержательно она значительно шире и, включая все обозначенные компоненты самообразования учащихся, в то же время выводит их на качественно иной уровень, поскольку на уже имеющейся базе не столько формируются, сколько расширяются и на практике реализуются ранее полученные представления.

В отличие от школьников, молодые люди стараются не просто проявлять интерес к современным проблемам и событиям, а принимать участие в их решении, вносить изменения в сформированные стереотипы; они не просто выбирают хобби и увлечения, а стараются самовыразиться через них, показать свое видение мира через свое увлечение, создают сообщества по интересам, которые со временем часто перерастают в общественные группы и движения, задачи которых значительно выходят за первоначальные рамки и становятся социально значимой силой. Что же касается самообразования, связанного с

организационный, энергетический, оценочный [1, с. 26]. Оно предполагает: наличие положительной мотивационной активности; проявление значительных волевых усилий; наличие целеустремленности и самоорганизованности; достижение высокого уровня интеллектуального развития; сформированность определенной совокупности познавательных умений; достижение высокой самостоятельности; наличие адекватного уровня самооценки [2, с. 59].

Нельзя не отметить, что для разных возрастных категорий степень готовности и возможности к самообразованию в значительной мере разнятся. Например, самообразование школьников (особенно старших) протекает в процессе формирования личности учащегося, развития его самосознания, определения призвания, жизненных планов. Исходя из этого, можно говорить и о мотивах самообразования. Условно их можно разделить на несколько групп:

- первая группа связана с общим ростом самосознания школьника, с потребностью определить свое место в жизни, со стремлением осмыслить свое назначение;
- вторая группа включает мотивы, связанные с побудительной силой собственного познавательного интереса, без ориентации личности на жизненные планы;
- третья группа мотивов связана с потребностью личности в самосовершенствовании, развитии своих способностей, призвания;
- четвертая группа мотивов объединяет различные хобби и увлечения учащихся [1, с. 14-15].

Содержательно же самообразовательную деятельность учащихся, в зависимости от целей, можно классифицировать по следующим видам:

- политическое самообразование (интерес к современным проблемам, выработка своего мировоззрения, интереса к совершающимся событиям);
- общее самообразование (углубление отдельных циклов дисциплин, согласно склонностям и интересов личности;
- самообразовательная деятельность, направленная на углубленное ознакомление с возможной будущей профессией;
- самообразование, связанное с развитием своих способностей (эстетических, физических);
- самообразование, связанное с хобби и увлечениями личности;
- самообразование, связанное с самовоспитанием, формированием характера [1, с. 16].

Говоря о мотивационной и содержательной стороне самообразования студентов, следует отметить, что они во многом связаны с избранной профессией и значительным влиянием учебно-воспитательного процесса, направленного на формирование основных профессиональных компетенций. Соответственно, зачастую мотивом выбора студентов становятся определенные цели, а свобода выбора содержания предмета самообразования фактически обуславливается общественно значимой системной деятельностью преподавателя и студентов в процессе обучения [2, с. 62].

Будучи непосредственными участниками учебно-воспитательного процесса, студенты выражают к нему свое отношение, а в процессе усвоения содержания обучения они соотносят его со своими потребностями в самообразовании и с поставленными задачами. В результате у студентов появляется конкретное представление о роли и месте предмета

У сучасних умовах особливу тривогу викликає стан здоров'я українських студентів. Дані численних наукових досліджень та офіційної статистики свідчать про несприятливу динаміку основних показників здоров'я підлітків у світлі професійного навчання [5; 7; 14].

Так, за даними Міністерства охорони здоров'я України, у підлітковому віці погіршення здоров'я яскраво виражено і чітко простежується від початку навчання в навчальному закладі до його кінця. За останні 10-15 років у кожного другого студента виявлено поєднання декількох хронічних захворювань. Тільки 10% студентів відносяться до числа здорових, 50% мають патологію, 40% складають групу ризику [1; 5].

Проте в даний час ні суспільство, ні навчальний заклад не мають чітко визначених і адаптованих управлінських механізмів забезпечення здоров'язберігаючого освітнього процесу, розроблених і реалізованих програм профілактики шкідливих звичок, програм формування здорового способу життя. Робота в основному будується за принципом «швидкої допомоги» для тих, у кого вже виявлені ті чи інші порушення в стані здоров'я [16].

Педагогічна практика свідчить про те, що в більшості педагогічних колективів освітніх установ керівники навчальних закладів не управляють відповідним чином організацією здоров'язберігаючого освітнього процесу, відсутня система здоров'язбереження всіх учасників освіти, педагогічний колектив не націлений на участь у даному процесі (С. Абдуліна, А. Тутатчиков і ін.).

Актуальність орієнтації управлінської діяльності керівників навчального закладу на формування здоров'язберігаючого освітнього середовища сьогодні очевидна, оскільки поряд із серйозними соціальними та економічними причинами тенденцій погіршення здоров'я існують і психолого-педагогічні, а саме: недостатньо зрілі і недостатньо впроваджувані в сучасній вищій школі здоров'язберігаючи технології; необґрунтоване використання сукупності прийомів, форм, методів організації освітнього процесу без збитку для здоров'я учасників освітнього процесу (студентів і педагогів) [8; 16].

Таким чином, особливу значимість набуває вирішення основних завдань у діяльності освітньої установи: надання базової освіти; формування потреби здорового способу життя, формування взаємовідносин з оточуючим світом, суспільством, самим собою.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності поняття „здоров'язберігаючі технології" й аналізі змісту нормативно-правових документів, які забезпечують освітній процес у вищій школі.

Виклад основного матеріалу статті. Аналіз психолого-педагогічних літератури показав, що проблема використання педагогами здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності вивчається вітчизняними та зарубіжними вченими. Наукові засади професійної освіти педагогів вивчали М. Васильєва, В. Євдокімов, А. Капська, О. Пєхота, Л. Рибалко, В. Семіченко; питання підготовки педагогічних кадрів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності розглядали О. Авдєєва, В. Бобрицька, Ю. Бойчук, В. Нестеренко, Т. Сущенко, Є. Чернишова.

Студентське освітнє середовище породжує чинники ризику порушень здоров'я, з дією яких пов'язано 20-40 % негативних впливів, які погіршують здоров'я студентів. Дослідження дозволяють проранжирувати чинники ризику

здоров'я студентів по убуванню значущості: стресова педагогічна тактика; недотримання фізіологічних і гігієнічних вимог до організації навчального процесу; провали в існуючій системі фізичного виховання; інтенсифікація навчального процесу; функціональна неграмотність педагога в питаннях збереження і зміцнення здоров'я; часткове руйнування служб медичного контролю; відсутність системної роботи по формуванню здорового способу життя. Все це приводить до виникнення у студентів втоми, перевтоми. Саме перевтома створює передумови розвитку гострих і хронічних порушень здоров'я, розвитку нервових, психосоматичних і інших захворювань. Тому основним і важливим завданням педагогічного колективу є формування у студентів потреби по збереженню і зміцненню здоров'я. Для реалізації цього напряму в педагогічній діяльності застосовуються здоров'язберігаючі технології.

Здоров'язберігаюча технологія – це: умови навчання студента у вищій школі (відсутність стресу, адекватність вимог, адекватність методик навчання і виховання); раціональна організація навчального процесу (відповідно до індивідуальних особливостей і гігієнічних вимог); відповідність навчального і фізичного навантаження можливостям студента; необхідний, достатній і раціонально організований руховий режим [6].

Здоров'язберігаючі технології – це система, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення і розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особового і фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти (студентів, педагогів тощо). У цю систему входить: використання даних моніторингу стану здоров'я студентів, що проводиться медичними працівниками, і власних спостережень у процесі реалізації освітньої технології, її корекція відповідно до наявних даних. Облік особливостей вікового розвитку студентів і розробка освітньої стратегії, відповідної особливостям пам'яті, мислення, працездатності, активності студентів. Створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в процесі реалізації технології [12].

Слід зазначити, що всі здоров'язберігаючі технології, які застосовуються в навчально-виховному процесі, можна розділити на три основні групи:

– технології, що забезпечують гігієнічно оптимальні умови освітнього процесу;

– технології оптимальної організації навчального процесу та фізичної активності студентів;

– різноманітні психолого-педагогічні технології, які використовують на заняттях і в позаурочній діяльності педагогами і кураторами.

Наводимо перелік та зміст основних нормативно-правових документів, що діють в даний час і стосуються забезпечення здоров'язбереження тих, хто навчається (таблиця 1).

Вступление. Новое тысячелетие ознаменовало новый этап в развитии современных технологий. В разы увеличилось значение информационно-коммуникационных технологий в жизни человека. Они стали и средством общения, и источником неограниченной информации, дающей возможность практически мгновенного доступа к новостям, уже накопленным знаниям, новым изысканиям в разных областях наук. Вместе с тем, преимущества, которые дают современные технологии, имеют и обратную сторону. Их постоянное развитие, быстрое накопление знаний и не менее быстрое их устаревание, требуют от человека постоянного совершенствования, постоянного самообразования и саморазвития. В противном случае происходит отставание, нарушения в процессе социализации человека, ему становится все труднее идти в ногу со временем, найти свое место в жизни, соответствовать постоянно растущим требованиям. С этой точки зрения готовность и потребность в самообразовании становятся социально значимыми качествами личности, а самообразование – социально значимой задачей.

Формулирование цели статьи. Исходя из этого, цель статьи – раскрыть сущность самообразования как социально-педагогической проблемы, рассмотреть особенности процесса самообразования школьников и студентов высших учебных заведений.

Изложение основного материала статьи. Самообразование может рассматриваться в разных плоскостях: как непосредственно потребность личности в самообразовании, как фактор целостного и гармонического развития личности, как возможность профессионального роста и повышения конкурентоспособности на рынке труда и т.д. Однако какой бы из перечисленных аспектов не рассматривался, абсолютно неоспоримо, что у человека должна быть сформирована осознанная потребность к самообразованию как социально значимому качеству личности. В этом случае формирование готовности к самообразованию, потребности саморазвития можно рассматривать как социально-педагогическую проблему, решение которой в значительной степени способствует социализации личности, ее успешной профессиональной и личностной самореализации.

Самообразование – очень широкое понятие, общепринятой трактовки которого не существует. Не вдаваясь в детальный анализ определений, следует отметить, что исследователи выделяют различные признаки самообразования, рассматривая его как: целенаправленную познавательную деятельность, управляемую самим учеником; познавательную деятельность, осуществляемую в соответствии с внутренними побуждениями и отсутствием обязательности; познавательную деятельность, основывающуюся на предшествующих формах обучения и являющуюся их следствием и диалектическим продолжением; внутренне мотивированную деятельность, осуществляемую по инициативе самой личности; добровольное, систематическое добывание знаний, основанное на познавательном интересе и т.д. [2, с. 59].

Соответственно можно отметить, что самообразование – это самостоятельная, целенаправленная, систематическая, внутренне мотивированная познавательная деятельность, основанная на познавательном интересе и предшествующих формах обучения.

Как и любой вид деятельности, самообразование включает в себя такие компоненты как: мотивационный, целеполагающий, процессуальный,

Постановка проблемы и опыт организации. Сост. Овсянников В.И. - М.:РИЦ "Альфа" МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001.

16. Демкин В.П., Вымятнин В.М. Принципы и технологии создания электронных учебников: Электронный учебник. Томск, 2002.

17. Демкин В.П., Можаева Г.В. Технологии дистанционного обучения. - Томск, 2002.

18. Дистанционное образование в России. Постановка проблемы и опыт организации. Сост. Овсянников В.И.– М.:РИЦ "Альфа" МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001.

19. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат.– М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998.– 192 с.

20. Полат Е.С., Петров А.Е. Дистанционное обучение: каким ему быть? // Педагогика.– 1999.– №7.– С. 29-34.

21. Пидкасистый П.И., Тыщенко О.Б. Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения // Педагогика.– 2000.– №5.– С. 7-12.

22. Ибрагимов. И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учебное пособие для студ. вузов.– М.:Академия, 2005.– 336 с.

23. Флегантов Л. 20 сайтов, где можно обучаться самостоятельно уже сегодня / Web in Learning! Веб-технологии и веб-сервисы в обучении. Обучение «в облаке». [Электронный ресурс] .— Режим доступа: http://web-in-learning.blogspot.ru/2014/02/20.html#more, свободный.— Загл. с экрана: Web in learning.

Педагогика

УДК: 37.041

доцент кафедры педагогики и методики
преподавания иностранных языков Погромская Анна Ивановна
Горловский институт иностранных языков (г. Горловка)

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье рассматривается понятие самообразования, его содержание и компоненты. Указываются особенности процесса самообразования школьников и студентов. Подчеркивается значимость формирования готовности к самообразованию как социально значимого качества личности.

Ключевые слова: самообразование, самообразовательная деятельность, социально-педагогическая проблема.

Annotation. The article considers the concept of self-education, its content and components. The peculiarities of schoolchildren and students self-education are stressed. It also stresses the importance of formation of readiness for self-education as a socially significant person quality.

Keywords: self-education, self-educational activities, social and pedagogical problem.

Таблиця 1

Нормативно-правове забезпечення здоров'язберігаючого освітнього процесу

Основний зміст документів щодо забезпечення здоров'язберігаючого освітнього процесу	**Назва документів**
1	**2**
Принцип 2. Дитині повинні бути надані сприятливі умови, які дозволили б їй розвиватися фізично, розумово, морально, духовно і в соціальному відношенні здоровим і нормальним шляхом і в умовах свободи та гідності	Декларація прав дитини від 20.11.59 р. [2].
Стаття № 24, 25, 27, 29, 32, 33,34, 36. Діти мають право на достатнє харчування і чисту воду, охорону здоров'я, вільне утворення, безпечне існування без шкоди для свого здоров'я, без експлуатації або недбалого ставлення	Конвенція ООН про права дитини від 15.09.90 р. [9].
Стаття 49. Кожен має право на охорону здоров'я, медичну допомогу та медичне страхування. Держава дбає про розвиток фізичної культури і спорту, забезпечує санітарно-епідемічне благополуччя. Стаття 50. Кожен має право на безпечне для життя і здоров'я.	Конституція України 12.12.93 р. [10].
Стаття 6. Кожний громадянин України має право на охорону здоров'я, що передбачає: життєвий рівень, включаючи їжу, одяг, житло, медичний догляд та соціальне обслуговування і забезпечення, яке є необхідним для підтримання здоров'я людини; безпечне для життя і здоров'я навколишнє природне середовище; санітарно-епідемічне благополуччя території і населеного пункту, де він проживає; безпечні і здорові умови праці, навчання, побуту та відпочинку. Стаття 12. Охорона здоров'я – пріоритетний напрям державної діяльності. Стаття 25. Підтримання необхідного для здоров'я життєвого рівня населення. Стаття 28. Створення сприятливих для здоров'я умов праці, навчання, побуту та відпочинку.	Основи законодавства України про охорону здоров'я (відомості Верховної Ради України (ВВР), 1993, № 4) [13].

Продовження таблиці 1

1	2
У гігієнічному вихованні виділяють такі напрями роботи: оздоровче значення рухової активності, фізичної культури та загартовування; раціональний режим дня; гігієна трудового навчання; громадська і особиста гігієна; гігієна харчування; попередження інфекційних захворювань та отруєнь; профілактика травматизму; дотримання правил техніки безпеки; статеве виховання; запобігання формуванню шкідливих звичок та формування здорового способу життя.	Державні санітарні правила і норми влаштування, утримання навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу ДСанПіН 5.5.2.008-01 [4].
Серед основних напрямків реалізації програми є: формування здорового способу життя як складової виховання, збереження і зміцнення здоров'я молоді, забезпечення їх збалансованого харчування, диспансеризації; удосконалення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи в навчальних закладах; оновлення методології фізичного виховання молоді з безпосереднім валеологічним супроводженням усього процесу навчання і виховання; посилення взаємодії органів управління освітою і навчальних закладів із засобами масової інформації у справі виховання та розвитку молодого покоління.	Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [11].
Пріоритетні напрями реформування виховання: забезпечення повноцінного фізичного розвитку молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я	Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття") [3].
Стаття 26. Основні завдання вищого навчального закладу формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах. Стаття 34. Керівник вищого навчального закладу сприяє формуванню здорового способу життя у здобувачів вищої освіти, зміцненню спортивно-оздоровчої бази вищого начального закладу, створює належні умови для занять масовим спортом.	Закон України "Про вищу освіту" (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) [15].

Выводы. Проведенный теорико-методологический анализ отечественной и мировой практики организации дистанционного обучения показал, что дистанционное образование в России приобрело широкое распространение и является востребованным для самостоятельной учебной деятельности студентов вузов. Однако современное дистанционное образование в России обладает рядом обозначенных в статье недостатков и заметно уступает уровню дистанционного образования в США и Европе.

Литература:

1. E-Learning: мифы, возможности, перспективы / Towave. Издание о стартапах. [Электронный ресурс] .— Режим доступа:URL: http://www.towave.ru/pub/e-learning-mify-vozmozhnosti-perspektivy.html, свободный.— Загл. с экрана: E-Learning: мифы, возможности, перспективы.

2. Андреев А. А. Интернет в системе непрерывного образования // Высшее образование в России. 2005. №7. – 245 с.

3. Интернет-сборник работ Андреева А.А. [Электронный ресурс] .— Режим доступа: http://a-edu.narod.ru/sum.htm.— Загл. с экрана: Обучение через Интернет: состояние и проблемы.

4. Беляева О. С. Интернет как ресурс самостоятельной образовательной работы студента. – Вопросы управления. – №3. – 2013. – 24 с.

5. Bocchi J. Retaining the online learner: Profile of students in an online MBA program and implications for teaching them./ Bocchi J., Eastman J. K., & Swift C. O. – Journal of Education for Business. – 2004.– P. 245-253.

6. Braun T. Making a Choice: The Perceptions and Attitudes of Online Graduate Students. // Journal of Technology and Teacher Education.–2008.– P. 63-92.

7. Kanninen Essi: Learning styles in virtual learning environments. Master of Science Thesis [Электронный ресурс] .— Режим доступа: http://hlab.ee.tut.fi/video/bme/evicab/astore/delivera/wp4style.pdf, свободный.— Загл. с экрана: Learning styles in virtual learning environments.

8. Smeets E. Teaching Styles of Teacher Educators and Their Use of ICT. / Smeets E., Gennip H., Rens C. – Inonu university journal of the faculty of education. Special Issue. – 2009. – P. 49-62.

9. Chamillard A. T. Using Learning Style Data in an Introductory Computer Science Course / Chamillard A. T., Karolick D. – SIGSCE r99. 3. – 1999. – New Orlean, USA. – P. 291-295.

10. Engholm Ida.Digital style history: the development of graphic design on the Internet. – Digital Creativity. – 2002. – Vol. 13, No. 4. – P. 193–211.

11. Granger D. Constructing knowledge at distance: The learner in context. // Granger D., Bowman M. –Handbook of distance education. – 2003. – P. 169-180.

12. Trevor B. The Place of ICT in Learning and Teaching [Электронный ресурс].— Режим доступа: http://www.ictnz.com/ictandlearning.htm, свободный.— Загл. с экрана: The Place of ICT in Learning and Teaching.

13. Brown E. Patterns in Authoring of Adaptive Educational Hypermedia: A Taxonomy of Learning Styles. // Brown E., Cristea A., Stewart C., & Brailsford. – Educational Technology & Society. – 2005.– P. 77-90.

14. Burkes Kate M. Erland. Applying cognitive load theory to the design of online learning. / Dissertation Prepared for the Degree of Dr. PH (Applied Technology and Performance Improvement). – University Of North Texas. – 2007. – 63 p.

15. Густырь А.В. Проблемы нормативного обеспечения и выбора базовой модели дистанционного образования // Дистанционное образование в России.

широкие инструменты для коммуникации и обсуждения текущих вопросов и проблем образования, такие как блог, форум, страницы в социальных сетях.

На сегодняшний день центры дистанционного обучения в России открываются на базе многих ВУЗов. К таким примерам можно отнести: Школа дистанционного образования при Московском государственном университете (http://www.distance.msu.ru), Центр дистанционного образования (ЦДО) Московского технологического университета (http://mti.edu.ru/), ЦДО Тюменского государственного нефтегазового университета (http://www.tsogu.ru/distantsionnoe-obrazovanie/), ЦДО на базе Научного Парка Московского государственного университета (http://de.msu.ru/), ЦДО Уральского государственного экономического университета (http://cde.usue.ru/), Факультет дистанционного обучения Томского государственного университета (http://fdo.tusur.ru/), Факультет дистанционных образовательных технологий Оренбургского государственного университета (http://cde.osu.ru/), ЦДО Института современного управления, кино и телевидения (http://www.idistant.ru/), Центр развития дистанционного образования Национального исследовательского мордовского государственного университета имени Н.П. Огарева (http://do.mrsu.ru/), ДЦО Владимирского государственного университета имени А.Г. и Н.Г. Столетовых (http://www.de.vlsu.ru/), ЦДО Тихоокеанского государственного университета (http://pnu.edu.ru/ru/faculties/distance/cdot/), Институт дистанционного образования Томского государственного университета (http://ido.tsu.ru/), Институт дистанционного образования Тюменского государственного университета (http://www.distance.ru/), Пензенский региональный центр дистанционного образования при Пензенском государственном университете (http://do.pnzgu.ru/), Вологодский региональный ЦДО при Вологодском государственном университете (http://rcdo.vstu.edu.ru/), Система дистанционного образования Московского государственного индустриального университета (http://www.sde.ru/), Институт открытого образования Московского государственного университета печати (http://hi-edu.ru/).

Рассмотрев и проанализировав примеры веб-ресурсов центров дистанционного образования в России при вузах, становится очевидным, что уровень российских сайтов центров дистанционного обучения сильно уступает аналогам из США и западной Европы, как по дизайну и удобству интерфейса, так и по уровню технической реализации. Практически все учебные веб-ресурсы ЦДО являются закрытыми, и желающему пройти курс обучения невозможно определить качественный уровень образовательный среды и учебного материала до оплаты и подписки на определенный курс. Подавляющее большинство подобных ЦДО ограничиваются лишь небольшим текстовым описанием курса и очень редко презентацией или демонстрационным видео. Характерной чертой дистанционного образования в России является то, что в основной массе курсы направлены на обучение в сфере экономики, бизнеса, иностранных языков, программирования и новых технологий, и очень редко можно найти удачный дистанционный обучающий курс для технических и педагогических специальностей, например, для инженера-педагога после длительного поиска не удалось найти полноценного курса. Очевидно, что для большинства студентов вузов, стремящихся к самостоятельной учебной деятельности, дистанционное обучение не является подходящим вариантом.

Таким чином, проаналізувавши зміст нормативно-правових документів, ми вважаємо, що керівникові освітнього закладу необхідно виділяти завдання зміцнення та збереження здоров'я тих, хто навчається в якості однієї з провідних, визначати пріоритети в організації здоров'язберігаючого освітнього процесу за такими основними напрямками:

– створення та дотримання умов здійснення здоров'язберігаючого освітнього процесу, що передбачає дотримання діючих Санітарних правил і норм (СанПіН). Слід зазначити, що за даними офіційної статистики лише менше половини всіх освітніх установ відповідають вимогам СанПіН. У той же час керівники освітніх установ можуть забезпечити виконання даного нормативу тільки при наявності фінансування з боку Засновників. Однак економічні та фінансові механізми забезпечення виконання даних рекомендацій жоден документ не містить;

– забезпечення раціональної організації навчально-виховного процесу в системі професійної освіти тих, хто навчається. Даний напрямок в цілому реалізується з опорою на ідеї педагогічної валеології;

– організація профілактичних заходів (на навчальних заняттях, у позаурочний час), які можуть проводитися як педагогами, так і фахівцями, що мають медичну освіту. Слід зазначити, що для проведення оздоровчих профілактичних заходів, наприклад, фізкультурних пауз, потрібна спеціальна підготовка педагогів. Однак у зазначених методичних рекомендації, нормативних документах питання навчання педагогічного персоналу, а також організаційні питання зайнятості педагога на перерві не розглядаються;

– організація раціонального та повноцінного харчування тих, хто навчається;

– навчання учасників освітнього процесу навичкам організації здорового способу життя. Жоден з наведених документів не містить комплексних рекомендацій з формування цінності здоров'я і здорового способу життя у всіх учасників освітнього процесу (студенти, викладачі, батьки). Всі рекомендації зводяться до забезпечення здоров'я тих, хто навчається. Проте ефективність проведеної профілактичної роботи залежатиме від комплексного охоплення і залучення до питань збереження та зміцнення здоров'я та педагогічного персоналу, і батьків.

Висновки. На основі проведеного вивчення змісту, аналізу нормативно-правових документів можна зробити такі висновки:

– аналіз літератури про стан здоров'я учнів показує, що за останні 10 років позитивної динаміки в поліпшенні здоров'я не спостерігається, і цей факт стає предметом гострої суспільної тривоги. В цьому плані на освіту, як цілісну державну структуру, що забезпечує соціальний розвиток особистості, покладається, крім інших, завдання збереження психічного, фізичного і морального здоров'я учнів;

– аналіз нормативно-правових документів дозволяє констатувати, що пріоритетна мета модернізації української освіти – забезпечення високої якості освіти, яке не зводиться тільки до навчання учнів, набору знань і навичок, але пов'язується з вихованням, поняттям «якість життя», спадним і через категорію „здоров'я„. Відповідно сфера відповідальності керівника освітнього закладу в організації умов здоров'язберігаючого освітнього процесу не може бути обмежена тільки забезпеченням реалізації державних освітніх стандартів,

але включає в себе забезпечення успішної соціалізації, збереження і зміцнення здоров'я.

Таким чином, подальшого розвитку потребує розробка механізму управління здоров'язберігаючим освітнім процесом в умовах вищої школи.

Література:

1. Вашлаева Л.П., Панина Т.С. Теория и практика формирования здоровьесберегающей стратегии педагога в условиях повышения квалификации // Валеология. – 2004. – №4. – С.93-98.

2. Декларація прав дитини від 20.11.59 р.// Управління школою. – 1997. – №3. – С.4-12.

3. Державна національна програма «Освіта» Україна XXI століття. – К.: Райдуга, 1994. – 62 с. 2002. № 20.

4. Державні санітарні правила і норми влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу, затверджені постановою Головного санітарного лікаря України від 14.08.2001 № 63, погоджені Міністерством освіти і науки України 05.06.2001 № 1/12-1459.

5. Здоровых детей становится меньше. Аналитические материалы Министерства здравоохранения // Права ребенка. – 2001. – №5. – с. 21-25.

6. Зотова М.О. Особенности применения здоровьеразвивающих технологий в формировании культуры здоровья школьников / М.О.Зотова // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – №3.

7. Колбанов В. В. Валеология: Основные понятия, термины и определения. – СПб.:ДЕАН, 1998. – 232 с.

8. Кондратюк С.М. Інтегрований підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / С.М. Кондратюк. – Київ, 2003. – 20 с.

9. Конституція про права дитини. Схвалена Генеральною Асамблеєю ООН 20.11.89 р. / Обухова Л.Ф. Дитяча (вікова) психологія. Підручник. – М.: Роспедагентство, 1996. С. 366-368.

10. Конституція України: [прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28.06.1996 р.]. – К.: Вид-во «Україна», 1996. – 54 с.

11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: затв. Указом Президента України від 25.06.2013 р. № 1344/2013] // Офіційний вісник України. – 2013. – № 49. – С.114.

12. Михайлова Н.Н. Внедрение здоровьесберегающих технологий как актуальное направление технологизации профессионального образования / Н.Н. Михайлова // Образование: исследовано в мире. – 2005.

13. Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 19 листопада 1992 р. № 2801 – XII Відомості Верховної Ради України – 1993. – № 4. – Ст.19.

14. Петров К. Здровьесберегающая деятельность в школе//Воспитание школьников. – 2005. – №2. – С.19-22.

15. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 р. № 2984 – III // Відомості Верховної Ради України. Ст. 26,34.

16. Сериков Г. Н., Сериков С. Г. Здоровьесбережение в гуманном образовании. – Екатеринбург – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.

курсов, вебинаров, консультаций. Рассмотрим и проанализируем некоторые из подобных ресурсов [23].

Портал E-education.ru (http://www.e-education.ru/index.shtml) является первым в России образовательным порталом полнообъемного интернет-обучения на русском языке. Портал был создан в 1999 году специалистами Московского международного института эконометрики, информатики, финансов и права (сейчас: Московской финансово-промышленной академии). Целью создания портала была организация единой международной виртуальной среды для реализации образовательных услуг различными учебными заведениями мира. Московская финансово-промышленная академия проводит дистанционное обучение по таким специальностям как "информационные системы", "менеджмент организации", "финансы и кредит", "юриспруденция".

Российский портал открытого образования (http://www.openet.ru/) предназначен для обеспечения населения образовательными услугами через Интернет с использованием единого информационно-справочного обеспечения и единых технологий получения образовательных услуг в различных учебных заведениях. Портал также содержит большое количество полезной информации о конференциях, виртуальных выставках, свежих научных публикациях, полезных ссылок на виртуальные библиотеки, журналы, информационно-аналитические материалы. Следует отметить, что данный портал не обладает современным дизайном и качественным уровнем подачи информации.

Следует отметить русскоязычный виртуальный кампус Глобального открытого университета (http://www.gou.ru), который был создан одним из первых в русскоязычном образовательном пространстве, чтобы предоставить возможность получить через Интернет современное образование, соответствующее стандартам, принятым в развитых странах, всем желающим, независимо от того в какой стране они проживают. Данный ресурс предоставляет возможность проведение учебного процесса в среде Интернет, позволяет создать увлекательный и эффективный учебный процесс в формате 24 часа/7 дней в неделю, при котором каждый учащийся занимается в удобное для себя время. Однако, на сегодняшний день данный ресурс является посредником между студентами и другими центрами дистанционного обучения, такими как Институт бизнеса и дизайна (http://www.obe.ru), и не предоставляет услуги дистанционного обучения самостоятельно. Данный веб-ресурс обладает устаревшим дизайном и неудобным интерфейсом.

Одним из самых известных английских центров дистанционного обучения является E-learning Centre (http://www.e-learningcentre.co.uk/), который был создан в 1994 году для обучения специалистов высшему образованию, общему образованию и повышению квалификации. Этот учебный центр предлагает одни из лучших дистанционных курсов электронного обучения от ведущих экспертов и преподавателей со всего мира и на данный момент является лидером дистанционного обучения в Великобритании. Данный ресурс имеет эстетический дизайн, хорошо продуманную навигацию и большое количество полезной информации и учебного материала, удобную систему поиска и выбора учебного курса. Особое внимание необходимо обратить на использование мультимедийной составляющей учебного материала: обучающих видеоматериалов и презентаций. E-learning Centre также имеет

ресурсы центров дистанционного образования, выделить основные недостатки и преимущества дистанционного образования.

Изложение основного материала статьи. Проведя анализ научных исследований авторов [1-14] в области использования интернет-технологий технологий в процессе обучения студентов вузов и определив основные тенденции использования образовательных веб-ресурсов, становится очевидно, что создание и применение качественных веб-сайтов при обучении открывает огромные возможности для самостоятельной учебной деятельности в различных направлениях. Начиная с начала 2000-х годов в российском образовании было проведено множество исследований и аналитических работ, связанных с проблемами современного образования, его содержания, методологии, используемых технологий, программных продуктов, что не могло не отразиться на процессе создания обучающих веб-ресурсов и их содержании [1, 2, 3, 6]. Для определения основных требований, технологической базы, педагогических целей и задач создания современных веб-сайтов учебной направленности, проведем анализ отечественных и зарубежных обучающих веб-ресурсов.

Безусловно, за последние 15 лет огромные обороты в информационно-образовательном пространстве набрало дистанционное образование [15-22]. На сегодняшний день существует большое количество центров дистанционного обучения в России, но все они обладают рядом недостатков для самостоятельной учебной деятельности, к ним относятся:

- дистанционное образование является довольно дорогим и не является доступным для широкой массы студентов. Эта проблема особенно актуальна для студентов уже обучающихся в ВУЗе на определенную специальность, но желающих приобрести новые знания в других специализациях самостоятельно;
- дистанционное образование является длительным процессом, что не дает возможности довольно быстро освоить новый учебный материал;
- обучающие веб-ресурсы для дистанционного обучения далеко не всегда хорошо разработаны и удовлетворяют всем международным требованиям из-за недостаточной квалификации специалистов, создающих их;
- как правило, для прохождения дистанционного учебного курса требуется предварительная запись, заключение договоров с центром дистанционного обучения и ряд других процедур. Все это не дает возможности для начала самостоятельной учебной деятельности в любое удобное для студента время и является фактором снижения мотивации самостоятельного обучения;
- серьезным недостатком является недостаточное обеспечение должного внешнего вида и интерфейса образовательной среды, предоставляющей необходимый уровень адаптивности ресурса к потребностям обучающегося пользователя, включая эстетические предпочтения и стилевые особенности ресурса.

Однако, не смотря на недостатки дистанционное образование является хорошим инструментом для самостоятельной учебной деятельности, который предоставляет свободу, гибкость, скорость и технологичность самостоятельного образовательного процесса. Довольно быстрыми темпами растет представительство в Интернете учебных заведений и предоставляемых ими виртуальных образовательных услуг в виде всевозможных учебных

УДК 378.02:621.311
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки та методики професійного навчання
Корольова Наталія Валеріївна
Українська інженерно-педагогічна академія (м. Харків)

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ПРОЕКТУВАННЯ МЕТОДИК НАВЧАННЯ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Аннотация. В статье рассматривается компетентность по проектированию методик обучения. Раскрыты суть понятий «методика обучения», «компетентность по проектированию методик обучения»; обоснованы теоретические положения методической системы по формированию у будущих инженеров-педагогов компетентности по проектированию методик обучения электроэнергетических дисциплин.

Ключевые слова: подготовка инженера-педагога, компетентность по проектированию методик обучения электроэнергетических дисциплин; методическая система.

Annotation. The article discusses the competence for designing teaching methods. Disclosed the terms „methodology", „competence in designing teaching methods"; the theoretical position of a methodical system of formation of future engineers-teachers competence on design methods of power training disciplines.

Keywords: preparation of teacher-engineer, expertise on designing teaching methods power disciplines; methodical system.

Вступ. Сучасне українське суспільство націлює вищу школу на підготовку нового покоління спеціалістів, орієнтованих на якісно інший рівень розвитку української економіки і промисловості, володіють якостями, необхідними для швидкої адаптації до широкого кола споріднених професій. У цьому зв'язку професійну освіту наповнюється новим змістом і передбачає підготовку компетентного фахівця, який буде відповідати потребам сучасного ринку праці і вимогам міжнародних стандартів.

Особливої уваги потребує підготовка інженерно-педагогічних працівників для системи професійно-технічної освіти, оскільки ринок праці, що інтенсивно розвивається, вимагає підвищення ефективності підготовки робітників різних галузей.

Підготовка компетентного інженера-педагога дуже складна, оскільки протягом усього періоду навчання студенти інженерно-педагогічних спеціальностей одержують специфічні знання, які характеризуються взаємопроникненням однієї галузі знань в іншу, тісною та раціональною інтеграцією психолого-педагогічного та фахового компонентів у підготовці фахівців. При такій підготовці педагогічні та технічні знання у світогляді майбутнього інженера-педагога набувають вигляду цілісної системи знань та умінь.

Найважливішим завданням інженера-педагога є етап проектування методик навчання з дисциплін професійної підготовки фахівців, тому що багато в чому від нього залежить продуктивність професійної діяльності, а відповідно цьому і

постає необхідність формування у інженера-педагога компетентності з проектування методик навчання.

Проблемам підготовки інженерів-педагогів присвячені праці багатьох вчених, серед яких чільне місце займають Н. Брюханова, О. Коваленко, П. Кубрушко, М. Лазарєв, П. Лузан та інші вчені.

Суттєвий внесок у процес розробки методичних систем навчання технічних дисциплін зробили В. Беспалько, Н. Брюханова, О. Коваленко, В. Косирєв, Н. Ерганова, Н. Тализіна, В. Хоменко та інші вчені.

Формування компетентності майбутнього педагога викладено в працях В. Введенського, І. Зимньої, Л. Петрової.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності понять „методика навчання", „компетентність з проектування методик навчання електроенергетичних дисциплін" та теоретичному обгрунтувані структурних елементів методичної системи формування компетентності з проектування методик навчання електроенергетичних дисциплін у майбутніх інженерів-педагогів.

Виклад основного матеріалу статті. Під компетентністю з проектування методик навчання електроенергетичних дисциплін ми розуміємо сукупність знань, умінь і професійно важливих якостей інженера-педагога виконувати діяльність, пов'язану з розробкою дидактичних проектів підготовки фахівців електроенергетичного профілю різних рівнів кваліфікації [6].

Важливим етапом у процесі створення методики навчання є розробка й обґрунтування теоретичних положень, від яких залежить ефективність навчання студентів і формування у них вищезазначеної компетентності.

Існує декілька підходів до визначення поняття „методика навчання".

Автори першого підходу (В. Безрукова, О. Коваленко, В. Косирєв, В. Нікіфоров, Н. Ерганова) розглядають методику навчання окремих предметів, яка поділяється за галузями народного господарства. Так, наприклад, структура і зміст методики навчання електроенергетичних, будівних, гірничих, машинобудівних та інших дисциплін, які є найважливішими навчальними предметами в підготовці інженерів-педагогів відповідного профілю підготовки.

Колектив авторів, які дотримуються другого підходу (М. Данилов, Ю. Панфілов, В. Шуман) стверджує, що „методика навчання – це наука про завдання, зміст, методи й організаційні форми навчання даного навчального предмета" [9].

Такий підхід допускається під час підготовки викладачів-предметників, у педагогічних університетах, оскільки студентам доводилось вивчати методику викладання однієї чи максимум двох навчальних дисциплін, зміст яких тривалий час залишається відносно стабільним.

Інша ситуація склалася в системі професійної освіти, де професійна підготовка містить до 10–20 навчальних дисциплін, і дати рецепти їх викладання в одному курсі неможливо. У зв'язку з цим автори першого підходу пропонують об'єднати дисципліни за галузями народного господарства і розробити методику навчання з єдиною структурою, змістом тощо.

Узагальнений аналіз педагогічної літератури дозволив визначити, що до основних структурних елементів методики навчання належать: цілі, зміст, методи, засоби, форми навчання.

практическое пособие / Под редакцией Платыгина Д. Н., Однохорова А. И., Рябовой В. Е. и др. – М., «Квадратон», 2015. – 254 с.

4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной политики»

Педагогика

УДК 378.147

преподаватель Падерин Александр Владимирович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ТЕОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И МИРОВОЙ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье проводится теорико-методологический анализ отечественной и мировой практики организации дистанционного обучения. В данной статье показана важная роль дистанционного образования в процессе саморазвития и самообучения студентов вузов; подчеркиваются важные проблемы и недостатки дистанционного образования в России; изучаются российские и зарубежные веб-ресурсы центров дистанционного образования.

Ключевые слова: теорико-методологический анализ, тенденции, интернет-технологии, информационное пространство, веб-ресурс, самообучение, саморазвитие, дистанционное обучение.

Annotation. The theoretic and methodological analysis of the Russian and world practice of distance learning is conducted in this article. This article shows the importance of distance education in the process of self-development and self-education of the students of institutes of higher education; highlights the important problems and disadvantages of distance education; Russian and foreign web resources of distance educational centers are studied in this article.

Keywords: theoretic methodological analysis, tendencies, internet technologies, information extent, web-resource, self-training, self-realization, self-learning, distance teaching.

Введение. Основной тенденцией в современном образовании является его личностная ориентация, где основной задачей становится обеспечить максимально комфортные условия для самостоятельной учебной деятельности студентов вузов. Современные интернет-технологии предоставляют множество возможностей для самообучения и саморазвития с помощью обучающих веб-ресурсов и дистанционного образования. На сегодняшний день дистанционное образование в мире и в России, в частности, приобрело широкое распространение и является хорошим инструментом для самостоятельной учебной деятельности студентов вузов.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является провести теорико-методологический анализ отечественной и мировой практики организации дистанционного обучения, изучить российские и зарубежные веб-

-позволяет проводить обоснованные сравнения квалификаций и дипломов, выданных в разных странах, что очень актуально в ситуации активизирующейся трудовой миграции;

- служит для выстраивания оптимальных траектории обучения и получения квалификаций, позволяющих гражданам как адаптироваться к изменяющимся потребностям рынка труда, так и реализовывать собственные потребности в обучении. Последнее особо важно, поскольку общество, основанное на знаниях, должно обеспечивать гражданам возможности обучения в течение всей жизни.

Система квалификаций включает в себя перечень областей профессиональной деятельности по видам трудовой деятельности с указанием уровня квалификации; профессиональные стандарты и процедуру (правила и механизмы) признания (регистрации) профессиональных стандартов; каталог квалификаций, ранжированных по уровням, с указанием результатов необходимого образования и обучения (компетенций); систему обеспечения качества квалификаций (процедуры оценки и подтверждения, т.е. сертификации квалификаций, освоенных в ходе формального образования, неформального обучения и трудового опыта).

Разработка НСК в России ведется при активном участии работодателей в лице Российского союза промышленников и предпринимателей, Минтруда и Минобрнауки России, компании "РУСАЛ", "Газпром" и других крупных промышленных компаний и корпораций.

Выводы. Профессиональные стандарты являются основой разработки образовательных стандартов, методических материалов, установления квалификационных уровней. Образовательные программы и весь комплекс обучения проектируется исходя из того, каких результатов должны достичь обучаемые, какими ключевыми компетенциями они должны овладеть. Для работодателей профессиональный стандарт является основой для установления более конкретных требований при выполнении трудовой функции работника с учетом специфики деятельности организации.

НРК является основой разработки Национальной системы квалификации Российской Федерации и представляет собой совокупности механизмов правового и институционального регулирования спроса на квалификации работников со стороны рынка труда и предложения квалификаций со стороны системы образования и обучения. Таким образом внедрение профессионального стандарта «Специалист в области охраны труда» в образовательный процесс путем компетентностного подхода повысит качество обучения, подготовки и квалификации специалистов в области охраны труда.

Литература:

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие /В.И. Байденко. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов,2006. - 72с.

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 4 августа 2014 г. №524н. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области охраны труда».

3. Организация и осуществление образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам в области охраны труда:

Визначимо теоретичне підгрунтя для розробки вищенаведених основних структурних елементів методики навчання студентів у процесі вивчення дисципліни „Методика професійного навчання” з урахуванням вимог державних стандартів вищої освіти з метою формування у майбутніх інженерів-педагогів компетентності з проектування методик навчання електроенергетичних дисциплін.

Розглянемо кожний структурний елемент методики навчання окремо.

До першого структурного елементу методики навчання відносяться цілі вивчення дисципліни „Методика професійного навчання”.

В основі системи стандартів вищої освіти знаходиться принцип ієрархічності: на верхньому рівні ієрархії цілі навчання визначаються державним стандартом та низкою нормативних документів уряду України, потім цілі конкретизуються в освітньо-кваліфікаційних характеристиках для окремих спеціальностей. На наступних рівнях ієрархії йде подальша конкретизації цілей в освітньо-професійних програмах, програмах навчальних дисциплін, підручниках, навчальних посібниках тощо.

Думку про існування ієрархічної структури системи цілей навчання підтримує О. Е. Коваленко, яка пропонує виділяти стратегічні, тактичні та оперативні цілі [5]. Стратегічні цілі знаходяться на верхньому рівні ієрархії та охоплюють довгостроковий результат на рівні підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. Тактичні цілі визначають цілі навчання майбутнього фахівця в межах конкретної навчальної дисципліни. Для досягнення тактичних цілей важливе значення мають оперативні цілі, а саме – цілі конкретних занять.

Таким чином, система цілей дисципліни „Методика професійного навчання” також повинна мати ієрархічну структуру.

Розглянемо наступний елемент методичної системи – зміст навчання та з'ясуємо, яка теоретична модель змісту навчальної дисципліни відповідає вимогам державних стандартів вищої освіти.

У традиційній підготовці зміст навчально-пізнавальної діяльності студентів визначають через систему знань, умінь та навичок, які необхідно формувати у них. Але, згідно з компетентнісним підходом, зміст професійного навчання майбутнього фахівця розглядають так: на думку П. Борисова [3], він „означає виділення із змісту освіти ключових компетенцій, що базуються на знаннях, уміннях, навичках і професійно важливих якостях фахівця”. Отже, у змісті дисципліни „Методика професійного навчання”, провідне місце займають знання, уміння, навички і професійно важливі якості майбутнього інженера-педагога.

Слід зазначити, що цілі навчальної дисципліни та її зміст взаємопов'язані, оскільки зміст навчальної дисципліни повинен забезпечувати досягнення системи цілей.

Таким чином, зміст навчальної дисципліни „Методика професійного навчання” повинен відображати усі структурні елементи змісту та забезпечувати реалізацію цілей навчальної дисципліни.

Результати навчального процесу залежать не лише від правильного визначення його цілей та змісту, але й від способів досягнення цілей, зокрема від методів навчання. Під методом навчання В. Ягупов розуміє „способи та прийоми спільної впорядкованої, взаємопов’язаної діяльності вчителів і учнів, спрямовані на оволодіння знаннями, навичками та вміннями, різнобічний розвиток розумових і фізичних здібностей, формування рис, необхідних для

повноцінного життя та майбутньої професійної діяльності" [15, с. 318].

Розглянемо класифікацію методів навчання за рівнем пізнавальної активності, яку запропонували І. Лернер і М. Скаткін [7; 8; 12], що виділили пояснювально-ілюстративний і репродуктивний методи, метод проблемного викладу, частково-пошуковий і дослідницький метод.

Суть пояснювально-ілюстративного методу полягає в тому, що пізнавальна діяльність має репродуктивний характер: викладач передає „готові" знання студенту, використовуючи пояснення, доведення із застосуванням різного роду ілюстрацій, що забезпечують наочний характер сприйняття, свідоме запам'ятовування, репродуктивне відтворення, застосування на практиці за зразком, ілюстрацією. Виклад навчального матеріалу може здійснюватися у процесі розповіді, бесіди, вправи.

Репродуктивний метод навчання ґрунтується на репродуктивному характері мислення у випадках, коли зміст навчального матеріалу є інформативним описом способів практичних дій, принципово новим чи достатньо складним для самостійного засвоєння студентами й подається в готовому вигляді. Виклад навчального матеріалу може здійснюватися за допомогою розповіді, бесіди, вправи, лекції.

Проблемний виклад навчального матеріалу втілюють у процесі проблемної розповіді, проблемної бесіди, лекції та інших методів.

Частково-пошуковий метод навчання передбачає, що одні елементи знань повідомляє педагог, решту студенти здобувають самостійно, відповідаючи на поставлені запитання чи розв'язуючи проблемні завдання.

Дослідницький метод навчання полягає в залученні учнів до самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки між предметами, явищами дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності [13].

Проведемо зіставлення вищенаведених методів навчання з вимогами стандартів вищої освіти до рівнів засвоєння студентами навчальної інформації.

Стандартом вищої школи запропоновано виділяти три рівні засвоєння знань [4]: ознайомчо-орієнтовний; понятійно-аналітичний; продуктивно-синтетичний.

Отже, пояснювально-ілюстративні і репродуктивні методи навчання формують у студентів професійні знання на ознайомчо-орієнтовному рівні; використання проблемного, частково-пошукового і дослідницького методів навчання сприяють формуванню професійних знань на понятійно-аналітичному і продуктивно-синтетичному рівнях.

Таким чином, після аналізу найпоширеніших класифікацій методів навчання ми обираємо класифікацію І. Лернера і М. Скаткіна, оскільки вона найбільше відповідає вимогам стандартів вищої освіти; до того ж при формуванні у студентів компетентності з проектування методик навчання електроенергетичних дисциплін методи навчання повинні знаходитися у взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими методами навчання, а також для засвоєння навчального матеріалу студентам потрібно забезпечити репродуктивний рівень дій, а далі реалізувати перехід від таких дій до пошуково-проблемної діяльності. Такий перехід дій сприятиме формуванню у студентів професійно важливих якостей за принципом гетеросинхронності.

Розглянемо наступний елемент методичної системи – дидактичні засоби, які сприяють реалізації цілей, змісту і методів навчання.

Таблица 1

Пути достижения квалификации на определенных квалификационных уровнях

Квалификационный уровень	Пути достижения квалификации соответствующего уровня
6-й уровень	Как правило, бакалавриат. В отдельных случаях возможно среднее профессиональное образование с получением или на базе среднего (полного) общего образования, практический опыт
7-й уровень	Магистратура (на основе освоенной программы бакалавриата), практический опыт. Специалитет (на основе освоенной программы среднего (полного) общего образования), практический опыт. Бакалавриат и дополнительное профессиональное образование (программы МВА и др.), практический опыт
8-й уровень	Послевузовское образование (программы, ведущие к получению степени кандидата наук и (или) практический опыт). Освоенная программа подготовки магистра или специалиста, дополнительное профессиональное образование (программы МВА и др.), практический опыт
9-й уровень	Послевузовское образование (в том числе степень кандидата наук и практический опыт или степень доктора наук и практический опыт) и (или) дополнительное профессиональное образование. Практический опыт и общественно-профессиональное признание на отраслевом, межотраслевом, международном уровне

Рамка квалификаций является ядром национальной системы квалификаций, которая, в свою очередь, представляет собой совокупность механизмов правового и институционального регулирования спроса на квалификации работников со стороны рынка труда и предложения квалификаций со стороны системы образования и обучения.

Рамка квалификаций:

-обеспечивает системный подход к содержанию квалификаций и их распределению по уровням. Это, в свою очередь, позволяет определить требования к образовательным стандартам и программам профессионального образования и привести их в соответствие с требованиями сферы труда;

Показатель "Широта полномочий и ответственность"	определяет общую компетенцию работника и связан с масштабом деятельности, ценой возможной ошибки, ее социальными, экологическими, экономическими и т.п. последствиями, а также с полнотой реализации в профессиональной деятельности основных функций руководства (целеполагание, организация, контроль, мотивация исполнителей)
Показатель "Сложность деятельности"	определяет требования к умениям и зависит от ряда особенностей профессиональной деятельности: множественности (вариативности) способов решения профессиональных задач, необходимости выбора или разработки этих способов; степени неопределенности рабочей ситуации и непредсказуемости ее развития
Показатель "Наукоемкость деятельности"	определяет требования к знаниям, используемым в профессиональной деятельности, зависит от объема и сложности используемой информации, инновационности применяемых знаний и степени их абстрактности (соотношения теоретических и практических знаний)

Квалификация всегда является результатом освоения определенной образовательной программы и (или) практического опыта. Для приращения квалификации или изменения ее профиля на каждом уровне возможно обучение по дополнительным образовательным программам системы повышения квалификации и переподготовки кадров в учреждениях, имеющих соответствующие лицензии. Уровень квалификации может нарастать по мере обретения практического опыта работы, самообразования и обучения. Учет различных форм образования и обучения будет происходить внутри отраслевых квалификационных систем. Возможно построение индивидуальной образовательной траектории за счет учета практического опыта работника, курсов повышения квалификации и т.п., что дает возможность продвигаться как по вертикали уровней квалификации, так и по горизонтали (табл. 3).

Аналіз існуючих засобів навчання визначив, що для реалізації вимог державних стандартів вищої освіти в методиках навчання повинні бути розроблені ідеальні матеріалізовані засоби навчання студента для декларативних і процедурних знань: для представлення декларативної інформації необхідно обрати структурно-логічні схеми, оскільки ці схеми відображають структуру навчальної інформації у вигляді системи понять семантичних відношень між ними; для представлення процедурної інформації ми обираємо схеми орієнтовної основи діяльності, оскільки вони більш адекватно відображають структуру навчальної дії і високий рівень оперативного управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

Ефективність навчального процесу визначається не лише методами та засобами навчання, а й формами організації навчального процесу.

Поняття „форма” (від лат. forma – зовнішній вигляд, устрій) будь-якого явища, у тому числі й дидактичного, визначає внутрішню організацію, зміст будь-якого предмета або явища і охоплює систему його стійких зв’язків [14, с. 385]. Таким чином, „форма організації навчання (або організаційна форма навчання) означає зовнішній бік організації навчального процесу та відображає характер взаємозв’язку учасників педагогічного процесу” [11, с. 202], що залежить від вибору дидактичних підходів, методів, засобів та розуміння цілей навчання.

Існує багато класифікацій форм організації навчання [1; 2; 10]. Доцільність застосування тієї чи іншої форми визначається цілями, змістом і методами навчання. Класифікація форм організації навчання здійснюється за різними критеріями:

- за місцем проведення: аудиторні, позааудиторні;
- за дидактичними цілями: форми теоретичного навчання (лекції, конференції, гуртки); форми практичного навчання (практичні заняття, лабораторні заняття); форми комбінованого навчання (семінарські заняття, домашня робота, консультація);
- за кількістю студентів: індивідуальні, групові, колективні.

Наведемо характеристику останньої класифікації форм організації навчання: індивідуальна робота передбачає самостійне виконання студентом навчального завдання на рівні навчальних можливостей (темпу роботи, рівня підготовки). Можлива безпосередня допомога викладача (допомога й підбадьорювання під час самостійної роботи) й опосередкована (виконання домашнього завдання за рекомендаціями викладача); колективна робота означає постановку перед аудиторією проблемних питань або пізнавальних завдань, у вирішенні яких беруть участь усі студенти: вони пропонують варіанти розв’язання, перевіряють, обґрунтовують, розвивають найбільш вдалі, відкидають неправильні. Викладач при цьому керує колективним пошуком рішень, спрямовує пізнавальну активність студентів; групова робота полягає у спільних зусиллях студентів щодо вирішення поставлених викладачем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань.

Таким чином, для формування у студентів компетентності з проектування методик навчання електроенергетичних дисциплін повинні використовуватися методи, засоби і форми навчання, які відповідають вищенаведеним рівням.

Висновки. Подальшого розвитку потребує розробка технології формування у майбутніх інженерів-педагогів компетентності з проектування

методик навчання електроенергетичних дисциплін у відповідності до вимог державних стандартів вищої освіти.

Література:

1. Авєршин А. О. Діагностика професійної придатності операторів підземних шахтних електросистем: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.03 „Психологія праці, інженерна психологія" / А.О. Авєршин. – Харків, 2005. – 19 с.

2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

3. Борисов П.П. Компетентностно-деятельный подход и модернизация содержания общего образования / П.П. Борисов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 1. – С. 58–61.

4. Вимоги до державних стандартів вищої освіти: до постанови Кабінету Міністрів України від 7 серпня 1998 р. № 1247 // Офіційний вісник України. – К., 1998. – № 32, ст. 1206. – С. 8–14.

5. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання: підруч. для інженерів-педагогів, викладачів спецдисциплін системи проф.-тех. та вищ. освіти / О.Е. Коваленко – Х.: НУА, 2005. – 360 с.

6. Корольова Н.В. Компетентність з проектування методик навчання як невід'ємна складова методичної компетентності інженера-педагога / Н.В. Корольова // Науковий прогрес на межі тисячоліть – 2011: VII міжнар. наук.-прак. конф.: тези доп. – Прага: Освіта і наука, 2011. – С. 68–70.

7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.

8. Лернер И.Я. О методах обучения / И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин – М., 1973.

9. Панфілов Ю.І. Психологічні основи забезпечення ефективності спільної діяльності операторів військ протиповітряної оборони: автореф. дис. на соискание науч. ступени канд. психол. наук: спец. 19.00.03 „Психология труда, инженерная психология, эргономика" / – Харків, 2007. – 19 с.

10. Пидкасистый П. И. Педагогика / П. И. Пидкасистый – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 640 с.

11. Робоча навчальна програма з дисципліни «Методика професійного навчання: основні технології навчання» для усіх інженерно-педагогічних спеціальностей / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, В.В. Бєлікова, Н.В. Корольова, М.Р. Рогуліна – УІПА, 2008. – 19 с.

12. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин – М., 1986. – 152 с.

13. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. / М.М. Фіцула – К.: Академвидав, 2007. – 560 с.

14. Шипулина Л.А. Формирование профессионализма будущих экономистов средствами новых информационных технологий: автореф. дис. на соискание науч. ступени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования" / – Ставрополь, 2004. – 21 с.

15. Ягупов В. В. Педагогіка / В. В. Ягупов – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

о взаимодействии Министерства образования и науки Российской Федерации и Российского союза промышленников и предпринимателей с учетом опыта построения Европейской рамки квалификаций, национальных рамок стран – участниц Болонского и Копенгагенского процессов. НРК является составной частью и основой разработки Национальной системы квалификаций Российской Федерации, в которую помимо нее должны войти отраслевые рамки квалификаций, профессиональные и образовательные стандарты, национальная система оценки результатов образования и сертификации, предусматривающая единые для всех уровней профессионального образования механизмы накопления и признания квалификаций на национальном и международном уровнях. НРК предназначена для различных групп пользователей (объединений работодателей, органов управления образованием, предприятий, образовательных организаций, граждан) и позволяет:

• формировать общую стратегию развития рынка труда и системы образования, в том числе планировать различные траектории образования, ведущие к получению конкретной квалификации, повышению квалификационного уровня, карьерному росту;

• описывать с единых позиций требования к квалификации работников и выпускников при разработке профессиональных и образовательных стандартов;

• разрабатывать процедуры оценки результатов образования и сертификации квалификаций, формировать систему сертификатов;

• создавать отраслевые квалификационные и тарифные системы.

В основу разработки НРК заложены принципы, свойственные аналогичным рамочным структурам ЕС и других стран:

• непрерывность развития квалификационных уровней от низшего к высшему;

• прозрачность описания квалификационных уровней для всех пользователей;

• соответствие иерархии квалификационных уровней структуре разделения труда и национальной системы образования Российской Федерации;

• учет мирового опыта при разработке структуры и содержания НРК.

Национальную рамку квалификаций образуют характеристики (дескрипторы) квалификационных уровней, раскрытые через ряд обобщенных показателей.

Аналогично Европейской рамке квалификаций в НРК включены дескрипторы общей компетенции, умений и знаний, которые раскрываются через соответствующие показатели профессиональной деятельности.

ПС являются также основой разработки образовательных стандартов, методических материалов, установления квалификационных уровней. Образовательный стандарт - это объем знаний и умений, которые должен получить обучающийся в образовательном учреждении, чтобы уметь выполнять должностные (профессиональные) обязанности соответствующей сложности и ответственности по категориям и разрядам. Цель любой образовательной программы – подготовить студента к самостоятельной профессиональной деятельности. Цель эта не меняется, зато меняется содержание этой деятельности, а значит, должна меняться и система подготовки к ней. Таким образом, отличие компетентностного подхода от традиционного состоит в том, что образовательные программы и весь комплекс обучения проектируется исходя из того, каких результатов должны достичь обучаемые, какими ключевыми компетенциями они должны овладеть. При этом главная мера успеха обучения – это освоение компетенций, а не трудозатраты или затраты времени, или особенности организации учебного процесса. Господствующая в настоящее время в образовании классическая (традиционная) парадигма, ставящая перед собой задачу преимущественно передачи информации, не отвечает требованиям системно-деятельностного, компетентностного подхода, поскольку те знания, которые передаются в ходе образовательного процесса, устаревают или требуют дополнений уже через несколько лет, а в высокотехнологичных отраслях этот срок еще меньше. В новой парадигме ведущая роль в деятельности преподавателя отводится развитию у обучающегося ключевых компетенций, критического мышления, включению ресурсов автономности, достижению академических свобод в области проектирования содержания и форм учебного процесса, самоорганизации и самоконтроля, межличного общения, партнерства, сотрудничества и т.д. Самыми ценными для работодателей будут люди, которые смогут сочетать креативность, гибкость, коммуникабельность и умение быстро разрешать проблемы. Отсюда следует, что в основу формирования нового типа работника должна быть положена способность к созданию и широкому применению оригинальных идей, элементов, моделей, умение новой компоновки уже существующих технологий и т.п. При таком подходе на первый план выступает не обладание знаниями вообще, а способность к их созданию и применению, иначе говоря, необходимы не просто знающие специалисты, а владеющие определенными компетенциями. Поэтому бизнес чрезвычайно заинтересован в креативных работниках. Для работодателей профессиональный стандарт будет являться основой для установления более конкретных требований при выполнении трудовой функции работника с учетом специфики деятельности организации.

Переход России на путь инновационного развития предполагает формирование такого типа работников, которые должны соответствовать требованиям наукоемкой экономики и Национальной системе квалификаций. Вопросами формирования рамок квалификаций активно занимаются в последние годы как отдельные страны, так и международные организации – МОТ, OECD, ETF и др. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации (далее НРК) является инструментом сопряжения сфер труда и образования и представляет собой обобщенное описание квалификационных уровней, признаваемых на общефедеральном уровне, и основных путей их достижения на территории России. НРК разработана на основании Соглашения

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Лавров Анатолий Иванович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Воспитание толерантности в многонациональной среде играет особую роль, будучи педагогическим императивом и условием выживания многополярных полиэтнических сообществ, механизмом, с помощью которого возможна эмоциональная, психологическая, духовная консолидация многонациональных социумов. Этим объясняются усилия, которые предпринимаются в поликультурных и полиэтнических обществах для формирования высокой толерантности.

Ключевые слова: студент, межкультурная толерантность, поликультурное образование.

Annotation. Teaching tolerance in a multicultural environment plays a special role, as a pedagogical imperative to the survival of the multi-polar multi-ethnic communities, the mechanism by which the possible emotional, psychological, spiritual consolidation of multinational societies. This explains the efforts made in multicultural and multiethnic societies for the formation of high tolerance.

Keywords: student, intercultural tolerance, multicultural education.

Введение. Процессы интеграции, глобализации, происходящие в современном мире, приводят к росту интенсивности соприкосновения различных точек зрения, культур. Многие страны представляют собой поликультурные сообщества, развитие которых возможно только на принципах равноправия, толерантного отношения к разным проявлениям человеческой самобытности. Но вместе с тем в мире существуют противоположные взгляды на человеческое общество: возникают идеи национализма, шовинизма и культурной исключительности; создаются разные теории, базирующиеся на идее социальной нетерпимости. В России социальная ситуация характеризуется увеличением межкультурных и межэтнических контактов.

Формулировка цели статьи. Анализ вопроса готовности студентов к межкультурной толерантности в поликультурном высшем образовании.

Изложение основного материала статьи. Толерантность является важным концептом сознания человека и жизненно важной историко-философской проблемой, суть которой заключается во избежание уничтожения человеческого в человеке. В связи с этим на первый план в образовательном процессе вуза выдвигается потребность развития культуры толерантных отношений, способствующих формированию у обучающихся целостной картины окружающего мира, а также духовных, культурных, нравственных ценностей в их национальном и общечеловеческом понимании.

Понятие «толерантность» до сих пор вызывает дискуссии в содержательном плане, что создает трудности для исследователей при

употреблении этого термина. Этимология термина «толерантность» восходит от лат. tolero – нести, держать, а также переносить, сохранять. Указывая, таким образом, на то, что всё, что мы держим в руках и несем по жизни, требует от нас определенных усилий и умений «выносить, страдать, терпеть» [6].

Как отмечает А. Асмолов, в последние десятилетия тема толерантности стала одной из наиболее актуальных и широко востребованных во всем мире. Она обсуждается на различных уровнях, в разных аспектах, включает пласт различных проблем, связанных с отношениями людей [1]. И несмотря на то, что понятие «толерантность» трактуется широко, оно не получило научного обоснования как по уровням и формам проявления, так и по отношению ко многим близким по смысловой нагрузке терминам.

Основная проблема толерантности заключается в том, что в фактуальном плане она не симметрична, поскольку трудно одной стороне быть толерантной к другой при одновременной нетерпимости другой. На эту особенность толерантности, возможность изменения позиций взаимодействующих сторон указывает ряд исследователей.

Показателем толерантности является намеренное допущение или воздержание от препятствования действиям, рассматриваемым как ложные с моральной точки зрения. Человеку может быть что-то непонятно в плане норм и ценностей другой культуры, но это не дает ему права чувствовать и проявлять свое превосходство.

Произведя анализ различных дефиниций, мы остановились на трактовке, которая характеризует толерантность как личностный концепт отрицания и сдерживания неприязненного отношения к инокультурным ценностям, моральный идеал, позволяющий преодолеть эти чувства, ориентирующий на нравственные действия и поступки по отношению к этим культурным ценностям.

Многообразие интересов и мнений людей в современном обществе априори содержит в себе потенциал конфликтности и напряженности, что актуализирует ценность толерантности в поликультурном высшем образовании между социальными группами и индивидами. Студенчество как часть социальной группы молодёжи характеризуется специфическими чертами, среди которых – большая активность и вовлеченность в общественные процессы.

Современное общество требует усиления внимания к готовности студентов к межкультурной толерантности, так как от ее результативности зависит мирное сосуществование народов и взаимное обогащение различных культур.

Межкультурная толерантность как личностное качество проявляется в умении находить общий язык с разными людьми в различных ситуациях, в способности находить индивидуальный подход к людям, в способности сдерживать себя во взаимоотношениях с людьми, в терпимости и естественности в обращении с людьми. В условиях реальной жизнедеятельности она обладает широким диапазоном индивидуально-своеобразных проявлений, характеризуется наличием в сознании субъекта личностно-значимого образца терпимого коммуникативного поведения в различных иносоциокультурных сообществах, направленностью на его реализацию в различных ситуациях жизнедеятельности [8].

Выделяют несколько типов межкультурной толерантности:

многофункциональный нормативный документ, устанавливающий в рамках конкретного вида (области) профессиональной деятельности требования:

- к содержанию и качеству труда;
- к условиям осуществления трудовой деятельности;
- к уровню квалификации работника;
- к практическому опыту, профессиональному образованию и обучению, необходимому для соответствия данной квалификации.

ПС состоит из структурных единиц, каждая из которых относится к определенному квалификационному уровню и содержит описание:

- необходимых знаний и умений;
- уровня ответственности и самостоятельности;
- уровня сложности выполняемой трудовой функции.

ПС раскрывают профессиональную деятельность специалистов, при этом описания требований к специалисту в профессиональных стандартах носят комплексный характер с использованием более современной конструкции в виде сочетаний требований к знаниям, умениям, навыкам - компетенциям, профессиональному опыту. ПС применяются как в сфере труда, обеспечивая управляемый карьерный рост и профессиональное развитие, так и в сфере образования, где создают основу для разработки программ профессиональной подготовки и более эффективных методов оценки аттестации результатов профессионального обучения.

Применение профессиональных стандартов



образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам в области охраны труда [3], что является руководством к действию в решении вышеперечисленных вопросов. Поэтому **целью статьи** является повышение уровня подготовки и квалификации специалистов по охране труда путем применения профессионального стандарта.

Приоритетными в этом отношении являются следующие задачи:

-внедрение профессиональных стандартов в образовательный процесс путем компетентностного подхода;

-повышение требований трудовой функции работника в области охраны труда на основе применения профстандарта;

-повышение качества и востребованности специалистов по охране труда с учетом национальной системы квалификации.

Изложение основного материала статьи. За последние двадцать лет разработка профессиональных стандартов в международной практике получила широкое распространение. Такая тенденция отмечается в Великобритании, Германии, США, Канаде, Японии, Австралии, в странах Восточной Европы и бывших советских республиках (например, Казахстан). В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 597 в период до 2015 года будут разработаны не менее 800 профессиональных стандартов [4]. Обязательность применения профессиональных стандартов как в сфере охраны труда, так и в сфере образования закреплены нормативно правовыми документами, представленными ниже.

Нормативно-правовой документ	Характеристика
Трудовой кодекс РФ, статья 195.1 Понятия квалификации работника, профессионального стандарта.	Квалификация работника - уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника. Профессиональный стандарт - характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.
Постановление Правительства РФ от 12 сентября 2014 г. №928	закреплено требование об учете профессиональных стандартов при разработке ФГОС.
Приказ Минобрнауки России от 22 января 2015 г. №ДЛ-1/05вн	«Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов».
Проект федерального закона «О внесении изменений в статью 195.1. Трудового Кодекса Российской Федерации», подготовленным Минтрудом России	предлагается законодательно закрепить обязательность применения профессиональных стандартов работодателями – государственными и муниципальными организациями.

Профессиональный стандарт (далее ПС) является ключевым механизмом саморегулирования рынка труда. Он представляет собой

а) ситуативная межкультурная толерантность, под которой понимается терпимое отношение отдельной личности к конкретному человеку;

б) типологическая межкультурная толерантность, подразумевающая терпимое отношение человека к собирательным типам личностей или группам людей;

в) профессиональная толерантность, означающая терпимое отношение к собирательным типам людей, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности.

Формирование межкультурной толерантности у студентов должно происходить в течение всего образовательного процесса в условиях поликультурности. В этих условиях формирование толерантного отношения к представителям иной культуры многопланово и имеет чаще всего характер поликультурного образования, главными целями которого являются:

а) всестороннее овладение родной культурой как обязательное условие интеграции в культуры других народов;

б) формирование представления о культуре, обычаях и традициях других народов и воспитание позитивного отношения к культурным различиям;

в) формирование и развитие знаний, умений и навыков эффективной межкультурной коммуникации в процессе изучения языка и культуры;

г) воспитание в духе понимания, уважения, терпимости к представителям иных культур.

Опираясь на исследования В. Лекторского, мы выделяем четыре возможных способа протекания толерантности в межкультурном взаимодействии: безразличие, невозможность взаимопонимания, снисхождение, расширение собственного культурного опыта [5]. Последний способ выступает как полифония культур, стремление к взаимодействию, к диалогу с человеком, субъектом культуры. По мнению М. Бахтина, любая культура существует не сама по себе, а во взаимодействии «на границе» с другими [2].

Толерантность в этом случае выступает как уважение и принятие другой культуры, чужой позиции, предполагающей взаимное изменение позиций (иногда изменение культурной и индивидуальной идентичности) в результате критического диалога.

Межкультурному взаимодействию соответствует концепция поликультурализма – учения о равноправности и взаимном сосуществовании множества культур, уважении различий, требующих одновременного сохранения национального самоуважения. Применение этой концепции в практике образования имеет свою специфику. Оно направлено на сохранение и развитие многообразия культурных ценностей, норм, образцов и форм деятельности, существующих в конкретном сообществе, в общественной системе и цивилизации в целом, в частности таких, как межкультурная толерантность и уважение.

По мнению Л. Супруновой, образование на идеях поликультурализма есть «приобщение подрастающего поколения к этнической, общенациональной (российской) и мировой культурам в целях духовного обогащения, а также развития планетарного сознания и формирования готовности и умения жить в многокультурной среде» [9]. Такое образование позволяет развивать поликультурную или межкультурную толерантность студентов.

Воспитание толерантности, понимаемой как терпимость в отношении иных культур и этносов – лишь нижняя ступенька одной из целей поликультурного воспитания. За воспитанием терпимости должны следовать понимание, уважение и, наконец, активное сотрудничество. Действуя в таком направлении, российские педагоги выявили многозначность толерантного воспитания в поликультурной среде. Это такие учёные, как С. Бондырева и Д. Колесов [3], В. Зорин [4], В. Собкин [7]. Они сформулировали ряд педагогических дефиниций этого феномена, в частности, миролюбивость, уважение к другим языкам и тем, кто на них говорит, терпимость к этническим, религиозным, политическим, конфессиональным различиям, деликатное отношение к представителям всех этнокультурных групп, признание возможности равноправного существования «другого». Среди основных направлений воспитания толерантности выделяется формирование готовности быть открытым для понимания многообразия культур и истории других народов.

Выводы. Целенаправленное обучение толерантному поведению – одна из первостепенных задач воспитательного процесса. Поэтому необходимы специальные меры учебно-воспитательного и культурно-просветительского характера, с тем чтобы в современном российском обществе принцип толерантности стал основополагающим принципом межличностного и межнационального общения.

Литература:

1. Асмолов А. Г. О смыслах понятия «толерантность» / Асмолов А. Г., Солдатова Г. У., Шайгерова Г. А. // Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001. – С. 56-59

2. Бахтин М. М. К философским основам гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества. М., 1979

3. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Толерантность. Введение в проблему [Текст] / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М.: МПСИ; МОДЭК, 2011. — 240 с.

4. Зорин В. Ю. Национальная политика в России: история, проблемы, перспективы [Текст] / В. Ю. Зорин. – М.: ИСПИ, 2002. – 284 с.

5. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. – 1997. - № 11. – С. 48-54].

6. Лихачев Д. С. Избранное: Мысли о жизни, истории, культуре. - М.: Российский Фонд Культуры, 2006. - 336 с.

7. Собкин В. С. Толерантность в подростковой и молодёжной среде. Труды по социологии образования [Текст] / В. С. Собкин. – М.: Центр социологии и образования РАО, 2004. – 223 с.

8. Стернин И. А. Толерантность и коммуникация // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности – М.: Олма-Пресс, 2005. – С.324 -354.

Педагогика

УДК 331.45:006.39+378.1

кандидат технических наук Ниметулаева Гульзара Шакировна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат технических наук Аблязов Нуриддин Решатович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ОХРАНЕ ТРУДА

Аннотация. Статья посвящена повышению квалификации специалистов по охране труда с учетом профессиональных стандартов, а также национальной системы квалификации. Рассмотрены подходы применения профстандартов в образовательный процесс путем компетентностного подхода, а также вопросы повышения требований трудовой функции работника в области охраны труда.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, образовательный стандарт, компетентностный подход, национальная система квалификации, национальная рамка квалификации.

Annatation. The article is devoted to the training of specialists for the protection of labor occupational standards, national qualifications. Discusses approaches to the application of professional standards in the educational process through competence-based approach, and to enhance the requirements of an employee in the field of labour protection.

Keywords: professional standard, educational standard, competency-based approach, the national system of qualifications, national qualifications.

Введение. Основные проблемы подготовки специалистов заключаются в несоответствии профессионального образования структуре потребностей рынка труда, отсутствия эффективного взаимодействия учебных заведений с работодателями, неразвитости форм и механизмов их участия в вопросах образовательной политики [1], а также по мнению работодателей в области охраны труда, заключаются в оторванности знаний от практики, последних достижений науки и техники, отсутствии представлений о международных стандартах, низком уровне правовой подготовки. Руководители предприятий стали предъявлять жесткие требования не только к уровню образования, но и к личностным, деловым, нравственным качествам, т.е. к компетенциям специалистов, принимаемых на работу. Это явилось одной из причин модернизации профессионального образования, которое направлено на повышение качества обучения и подготовки специалистов, отвечающих современным требованиям. В настоящее время Приказом № 524н от 4 августа 2014 г. Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации утвержден профессиональный стандарт «Специалист в области охраны труда» [2], подготовлено практическое пособие по организации и осуществлению

сравнению с констатирующим стало больше на 5,55%, с достаточным уровнем – больше на 9,55%, а с базовым уровнем респондентов уменьшилась на 13,89%.

Следовательно, полученные обобщенные данные свидетельствуют о том, что у респондентов экспериментальной группы на этапе формирующего эксперимента результаты сформированности профессионально-педагогических умений улучшились.

Выводы. На основании изложенного можно сделать следующие выводы. Результаты констатирующего этапа эксперимента выявили, что профессионально-педагогические знания и умения педагогов в контрольной и экспериментальной группах с высоким и достаточным уровнями имели незначительные отличия. Динамика сформированности профессионально-педагогических знаний и умений на этапе формирующего эксперимента в экспериментальной группе по отношению к контрольной значительно увеличилась, а количество преподавателей специальных дисциплин с базовым уровнем значительно уменьшилось. Таким образом, обобщение промежуточных и конечных результатов эксперимента подтвердили гипотезу исследования. Вместе с тем, результаты педагогического эксперимента подтвердили эффективность предложенной методической системы развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля.

Литература:

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковця / Семен Устимович Гончаренко; АПН України. – Київ; Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. – 278 с.

2. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллинн: Валгус, 1980. – 334 с.

3. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2009. – 460 с.

Педагогика

УДК:378.2

преподаватель Малько Нина Витальевна
Крымский республиканский институт
постдипломного педагогического образования (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. Данная статья указывает на необходимость развития мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в дальнейшей жизни: умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений. Она акцентирует внимание педагога на важности применения технологии критического мышления как составляющей реализации системно-деятельностного подхода в обучении и воспитании учащихся начальной школы.

Ключевые слова: критическое мышление, фазы критического мышления, приемы критического мышления, рефлексия.

Annotation. This article points to the need to develop thinking skills students need not only academically, but also later in life: the ability to make informed decisions, work with information, analyze various aspects of the phenomena. It focuses on the importance of teacher technology application of critical thinking as a part of the implementation of system-activity approach to the training and education of primary school pupils.

Keywords: critical thinking, critical thinking phase, techniques of critical thinking, reflection.

Введение. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования учащийся должен самостоятельно на высоком уровне усваивать новые знания, самостоятельно организовывать этот процесс. Применение технологии критического мышления во многом эффективнее сделает процесс формирования у учащихся ключевых компетенций, является важным условием формирования универсальных учебных действий. Критическое мышление – тот тип мышления, который помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление – необходимое условие свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения. Критическое мышление – синоним качественного мышления.

Формулировка цели статьи. Знание основ теории формирования критического мышления поможет учителю учебно-воспитательный процесс сделать более интересным, продуктивным и поможет учителю начальных классов решить важную задачу – мотивировать учащихся к работе, включить их в активную деятельность.

Изложение основного материала статьи. Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса: «Вызов – осмысление – размышление».

На этапе вызова из памяти актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются

цели рассмотрения той или иной темы. Ситуацию вызова может создать педагог умело заданным вопросом, демонстрацией неожиданных свойств предмета, рассказом об увиденном, созданием ситуации «разрыва» в способе решения учебной задачи.

На стадии осмысления обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирование собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов уже можно самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

Этап размышления (рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит «присвоение» нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом. Анализ собственных мыслительных операций составляет сердцевину данного этапа.

В ходе работы в рамках этой модели школьники, овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений.

Фаза вызова. Здесь необходимо дать возможность учащемуся самому поставить цели обучения, создающие необходимый внутренний мотив к процессу учения. Только после этого преподаватель может выбрать эффективные методы для достижения этих целей. Если предоставить возможность учащемуся проанализировать то, что он уже знает об изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов. Именно эта задача решается на фазе вызова. Здесь же задача активизации познавательной деятельности учеников. Нередко мы видим, что некоторые школьники на уроке не прикладывают значительных интеллектуальных усилий, ждут, когда другие выполнят предложенную задачу. Немаловажным аспектом при реализации фазы вызова является систематизация всей информации, которая появилась в результате свободных высказываний учащихся. Это необходимо для того, чтобы они смогли, с одной стороны, увидеть собранную информацию в «укрупненном» категориальном виде, при этом в эту структуру могут войти все мнения: «правильные» и «неправильные». С другой стороны, упорядочивание высказанных мнений позволит увидеть противоречия, которые и определят направления дальнейшего поиска в ходе изучения новой информации. Причем для каждого из учащихся эти направления могут быть индивидуальными. Школьник определит для себя, на каком аспекте изучаемой темы он должен заострить свое внимание, а какая информация требует только проверки на достоверность.

В процессе реализации фазы вызова:

1. Учащиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причем делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным преподавателем.

2. Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний.

3. Было бы целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы. Индивидуальная работа позволит каждому ученику актуализировать свои

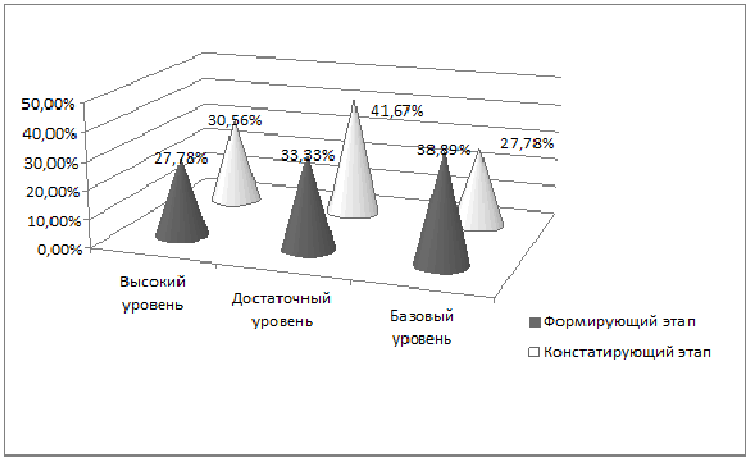


Рис. 3. Уровни сформированности профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля в контрольной группе (на этапах констатирующего и формирующего экспериментов)

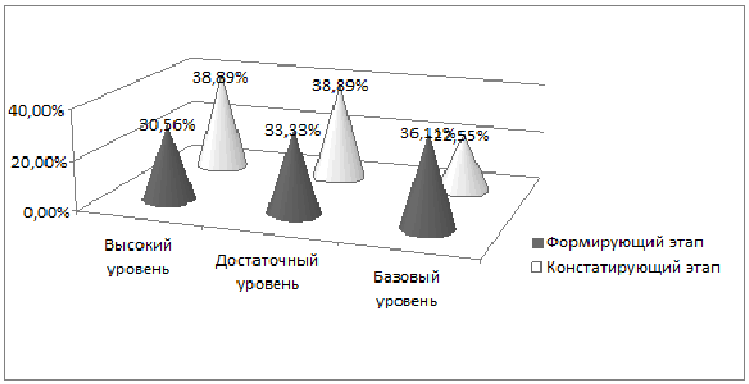


Рис. 4. Динамика сформированности профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля в экспериментальной группе (на этапах констатирующего и формирующего экспериментов)

В экспериментальной группе сравнительные результаты сформированности уровня профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля свидетельствуют, что респондентов с высоким уровнем на этапе формирующего эксперимента по

компонента развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля на этапе формирующего эксперимента свидетельствуют, что высокий уровень сформированности профессионально-педагогических умений в контрольной и экспериментальной группах имеют 30,56% и 38,89% респондентов соответственно; базовый уровень умений в контрольной группе уменьшился до 27,78%, а в экспериментальной – до 22,22% (рис. 2).

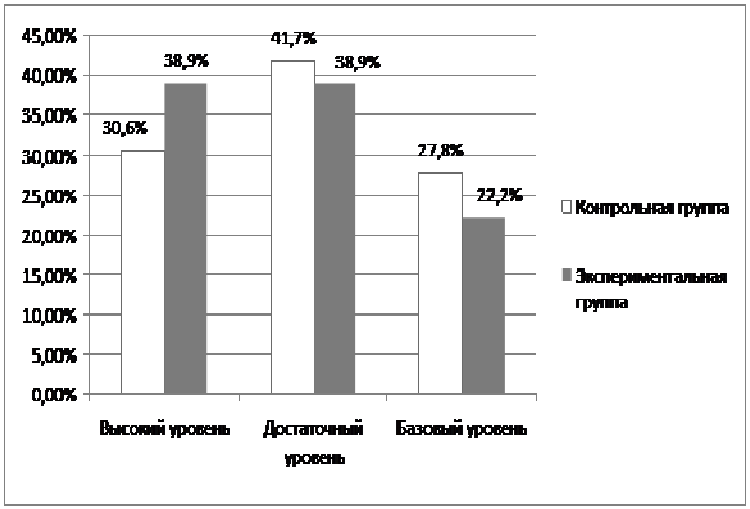


Рис. 2. Обобщенные результаты диагностирования уровней сформированности профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля в контрольной и экспериментальной группах (на этапе формирующего эксперимента)

Проследим на диаграммах (рис. 3, 4) сравнительные результаты сформированности профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля в контрольной и экспериментальной группах на этапах констатирующего и формирующего экспериментов.

Полученные данные показали, что уровень сформированности профессионально-педагогических умений преподавателя специальных дисциплин строительного профиля в контрольной группе на этапах констатирующего и формирующего экспериментов не имеют значительного расхождения: на формирующем этапе количество респондентов с высоким уровнем на 3,77% больше, с достаточным уровнем больше на 8,54%, с базовым на 11,11% меньше по сравнению с констатирующим этапом (рис. 3).

знания и опыт. Групповая работа позволяет услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться. Обмен мнениями может способствовать и выработке новых идей, которые часто являются неожиданными и продуктивными. Обмен мнениями может способствовать и появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет побуждать к изучению нового материала. Кроме того, часто некоторые учащиеся боятся излагать свое мнение преподавателю или сразу в большой аудитории. Работа в небольших группах позволяет таким учащимся чувствовать себя более комфортно.

Роль преподавателя на этом этапе работы состоит в том, чтобы стимулировать учащихся к вспоминанию того, что они уже знают по изучаемой теме, способствовать бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать их ответы, даже если они неточны или неправильны. На данном этапе важным является правило: «Любое мнение учащегося ценно».

Фаза осмысления содержания. Этот этап можно по-другому назвать смысловой стадией. На большинстве уроков в школе, где изучается новый материал, знакомство с новой информацией происходит в процессе ее изложения преподавателем, гораздо реже – в процессе чтения или просмотра материалов на видео или через компьютерные обучающие программы. Вместе с тем в процессе реализации смысловой стадии школьники вступают в контакт с новой информацией. Быстрый темп изложения нового материала в режиме слушания и письма практически исключает возможность его осмысления.

Одним из условий развития критического мышления является отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Именно данная задача является основной в процессе обучения на фазе осмысления содержания. Важным моментом является получение новой информации по теме. Если помнить о том, что на фазе вызова учащиеся определили направления своего познания, то учитель в процессе объяснения имеет возможность расставить акценты в соответствии с ожиданиями и заданными вопросами. Организация работы на данном этапе может быть различной. Это может быть рассказ, лекция, индивидуальное, парное или групповое чтение или просмотр видеоматериала. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации. Авторы педагогической технологии развития критического мышления отмечают, что в процессе реализации смысловой стадии главная задача состоит в том, чтобы поддерживать активность учащихся, их интерес, сформированный во время фазы вызова.

Работа в режиме чтения более сложна для организации. Но, как отмечают авторы педагогической технологии развития критического мышления, чтение в гораздо большей степени стимулирует процесс критического осмысления, так как это сам по себе процесс индивидуальный, не регламентированный по скорости восприятия новой информации. В процессе чтения школьники имеют возможность перечитать непонятное, отметить наиболее важные фрагменты, обратиться к дополнительным источникам. На фазе осмысления содержания учащиеся:

1.Осуществляют контакт с новой информацией.

2.Пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями.

3.Акцентируют свое внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы.

4.Обращают внимание на неясности, пытаясь поставить новые вопросы.

5. Стремятся отследить сам процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, какие аспекты интересны или наоборот, почему.

6. Готовятся к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного.

Преподаватель на данном этапе:

1. Может быть непосредственным источником новой информации. В этом случае его задача состоит в ее ясном и привлекательном изложении.

2. Если школьники работают с текстом, учитель отслеживает степень активности работы, внимательности при чтении.

3. Для организации работы с текстом учитель предлагает различные приемы для вдумчивого чтения и размышления о прочитанном.

Фаза рефлексии. Рефлексивное мышление значит фокусирование внимания. Оно означает тщательное взвешивание, оценку и выбор. В процессе рефлексии та информация, которая была новой, становится присвоенной, превращается в собственное знание. Анализируя функции двух первых фаз технологии развития критического мышления, можно сделать вывод о том, что, по сути, рефлексивный анализ и оценка пронизывают все этапы работы. Однако рефлексия на фазах вызова и реализации имеет другие формы и функции. На третьей же фазе рефлексия процесса становится основной целью деятельности школьников и учителя.

Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по этому поводу лучше было бы задать вопрос и так далее). Но этот анализ мало полезен, так как он не обращен в словесную или письменную форму. Именно в процессе вербализации тот хаос мыслей, который был в сознании в процессе самостоятельного осмысления, структурируется, превращаясь в новое знание. Возникшие вопросы или сомнения могут быть разрешены. Кроме того, в процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного учащиеся имеют возможность осознать, что один и тот же текст может вызывать различные оценки, которые отличаются по форме и по содержанию.

Функции трех фаз технологии развития критического мышления: вызов, мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме), информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знании по теме), коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями), осмысление содержания, информационная (получение новой информации по теме), систематизационная (классификация полученной информации по категориям знания), рефлексия.

Основные методические приемы развития критического мышления.

Прием «Кластер» - это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тот или иной текст. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом». Последовательность действий при построении кластера проста и логична:

1.Посередине чистого листа (классной доски) необходимо написать ключевое слово или тезис, который является «сердцем» текста.

профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин в процессе формирующего эксперимента представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики уровней сформированности профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля на этапе формирующего эксперимента

Виды профессионально-педагогических умений	**Группы**	**Уровни сформированности умений**					
		Высокий		**Достаточный**		**Базовый**	
		Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
Аналитические	КГ	12	33,33	15	41,67	9	25,00
	ЕГ	13	36,11	15	41,67	8	22,22
Прогностические	КГ	10	27,78	13	36,11	13	36,11
	ЕГ	11	30,55	15	41,67	10	27,78
Проектные	КГ	12	33,33	14	38,89	10	27,78
	ЕГ	15	41,67	17	47,22	4	11,11
Организационно-управленческие	КГ	14	38,89	16	44,44	6	16,67
	ЕГ	14	38,89	15	41,67	7	19,44
Технологические	КГ	15	41,67	11	30,55	10	27,78
	ЕГ	16	44,44	11	30,56	9	25,00
Методологические	КГ	10	27,78	16	44,44	10	27,78
	ЕГ	14	38,89	13	36,11	9	25,00
Методические	КГ	12	33,33	14	38,89	10	27,78
	ЕГ	15	41,67	12	33,33	9	25,00
Интеллектуальные	КГ	10	27,78	16	44,44	10	27,78
	ЕГ	13	36,11	15	41,67	8	22,22
Коммуникативные	КГ	10	27,77	15	41,67	11	30,56
	ЕГ	13	36,11	13	36,11	10	27,78
Рефлексивные	КГ	12	33,33	14	38,89	10	27,78
	ЕГ	13	36,11	12	33,33	11	30,56
Ориентационные	КГ	10	27,78	12	33,33	14	38,89
	ЕГ	14	38,89	16	44,44	6	16,67
Исследовательские	КГ	10	27,78	18	50,00	8	22,22
	ЕГ	12	33,33	15	41,67	9	25,00
Средний уровень развитости знаний	КГ	11	30,56	15	41,67	10	27,78
	ЕГ	14	38,89	14	38,89	8	22,22

Результаты анализа уровней сформированности профессионально-педагогических умений как составляющей профессионально-технологического

В процессе исследования также изучался уровень сформированности профессионально-педагогических умений как составляющей профессионально-технологического компонента развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля, которые являются основой их профессионально-педагогической деятельности, связанной с подготовкой конкурентноспособных специалистов-строителей.

Результаты диагностирования уровней сформированности аналитических, прогностических, проектных, организационно-управленческих, технологических, методологических, методических, интеллектуальных, коммуникативных, рефлексивных, ориентационных и исследовательских умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля на этапе констатирующего эксперимента представлены на диаграмме (рис.1).

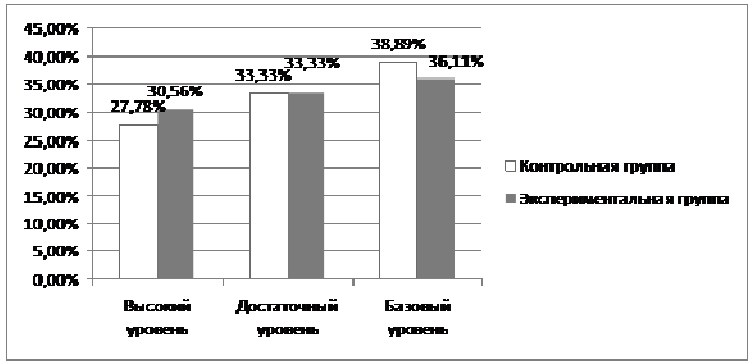


Рис. 1. Результаты диагностики уровней сформированности профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля (на этапе констатирующего эксперимента)

Диаграмма иллюстрирует диапазон профессионально-педагогических умений в структуре профессионально-технологического компонента на этапе констатирующего эксперимента, в том числе: высокий уровень профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля в контрольной группе составляет 27,78%, в экспериментальной – 30,56%; базовый уровень в контрольной группе имеют 38,89% преподавателей специальных дисциплин строительного профиля, а в экспериментальной 36,11%, что ниже, чем в контрольной; достаточный уровень профессионально-педагогических умений в контрольной и экспериментальной группах составил по 33,33%. Таким образом, можно сделать вывод, что уровень сформированных профессионально-педагогических умений профессионально-технологического компонента в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего эксперимента является почти одинаковым, что тоже указывает на существование определенной проблемы развития. Результаты диагностики уровней сформированности

2.Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планета и ее спутники»).

3.По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает размышления, определяет информационное поле данного текста.

Правила работы с текстами кластерами:

1.Не бояться записывать все, что придумали. Дать волю воображению и интуиции.

2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.

3. Постараться построить как можно больше связей.

Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии, может быть способом мотивации мыслительной деятельности до изучения тем или формой систематизации информации по итогам прохождения материала. В зависимости от цели педагог в классе может организовать индивидуальную самостоятельную работу или коллективную деятельность в виде общего совместного обсуждения. Предметная область не ограничена, использование кластеров возможно при анализе всех текстов.

Работа с ключевыми понятиями в классе. До прочтения текста целесообразно иметь перечень ключевых понятий главы книги на основе которых вы можете составить собственный текст, в котором бы фигурировали данные понятия. После прочтения текста полезно сопоставить собственную версию с полученной информацией. Можно предложить две трактовки одного и того же понятия и попросить обосновать, какая из трактовок ближе содержанию. Полезным представляется задание увязывания понятий в единый кластер, то есть схему взаимосвязи. Любой текст начинается с постановки цели и завершается формулировкой выводов. Выводы, в данном случае, несут в себе несколько «нагрузок». Они служат организации текста, автор проверяет сам себя – удалось ли решить все поставленные задачи. Они помогают читателю еще раз зафиксировать в сознании содержание прочитанного. Выводы легко могут выполнить роль тезисного изложения текста.

Упражнение «Двойной дневник» дает возможность читателям тесно увязать содержание текста со своим личным опытом. Особенно полезны двойные дневники, когда учащиеся получают задание прочитать какой-то большой текст дома, вне учебной аудитории. Оформление «Двойного дневника». Лист делится пополам. С левой стороны записываются фрагменты текста, которые произвели наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания или ассоциации с эпизодами из собственной жизни. Возможно, возникли определенные аналогии из предыдущего опыта. Что-то просто озадачило или вызвало в душе резкий протест. С правой стороны предлагается дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату? Какие мысли она вызвала? Какие вопросы возникли?

Таск – анализ (сокращение для слов Тезис — Анализ — Синтез — Ключ), его задача помочь ученикам научиться независимо размышлять об отдельных моментах текста. Метод этот представляет собой 10 последовательно заданных вопросов, над которыми в ходе чтения текста вам предстоит размышлять. Наиболее рационально ответы на вопросы занести в специально сконструированную таблицу: вопрос, ответ. Например.

1. Какая тема обсуждается?

2. Каково основное утверждение по теме?

3.Сформулируйте контртверждение: что скорее всего выскажет оппонент в защиту либо для опровержения данного утверждения?

4. Что поддерживает основное утверждение и контртверждение? Перечислите эти доводы в отдельных колонках.

5. Содержит ли этот текст непонятные, сложные или «перегруженные» слова и выражения? Если да, то найдите и поясните их.

6. Проведите оценку защиты утверждения и контртверждения. Определите спорные выводы, отвлеченные моменты, ошибочные заключения и другие слабые места спора.

7. Видите ли вы какие-либо допущения, ценности или идеологическое влияние в основном утверждении или доводах в его защиту? Найдите их и укажите, насколько они влияют на справедливость утверждения.

8. Изложите свое утверждение полностью в следующей форме: Несмотря на то, что … (укажите контртверждение либо один из самых сильных доводов в его защиту), … (основное утверждение), поскольку …(главные причины, побуждающие верить в истинность основного утверждения).

9. Является ли полный тезис спорным, но в тоже время приемлемым для защиты, либо неприемлемым, либо слишком сложным для принятия?

10. В случае необходимости пересмотрите ваше основное утверждение и повторите все стадии ТАСК.

Прием «Инсерт» - интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления. Прием осуществляется в несколько этапов.

1 этап: Учащимся предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в нем информацию следующим образом:

- «галочкой» помечается то, что им уже известно;
- знаком «минус» помечается то, что противоречит их представлению;
- знаком «плюс» помечается то, что является для них интересным;
- «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно.

2 этап: Читая текст, учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения.

3 этап: Учащимся предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в таблицу.

4 этап: Последовательное обсуждение каждой графы таблицы.

Предметная область использования: учебные тексты с большим количеством фактов и сведений. Прием способствует развитию аналитического мышления, является средством отслеживания понимания материала. Очевидно, что этапы ИНСЕРТА соответствуют трем стадиям: вызов, осмысление, рефлексия.

Эссе – жанр критики и публицистики, свободная трактовка какой-либо литературной, философской, эстетической, моральной или социальной проблемы. Разнообразие форм эссе определяется тремя основными факторами: временем, которое на него тратится; умением строить логичные композиции (в уже известной нам логике, например, вызов, изложение тезисов, аргументация, выводы); художественным даром автора, выразительностью речи, богатством привлекаемого культурного контекста. Для написания эссе можно предложить и 5 и 10 минут, эссе может стать серьезным заданием для выполнения в свободное время. Если создание эссе – замечательное задание для

деятельности, а в контрольных – по традиционным формам и методам методической работы в профессионально-технических учебных заведениях.

Результаты исследования уровней профессионально-педагогических знаний в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента приведены в таблице 1.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что средний показатель сформированности профессионально-педагогических знаний преподавателей специальных дисциплин строительного профиля на этапе констатирующего исследования по всем функциональным компонентам как в контрольной, так и в экспериментальной группе имеют незначительные отклонения: с высоким уровнем – 2,78%, достаточным – 0%, базовым - +2,78%.

Полученные результаты указывают на существование проблемы в развитии профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля. Вместе с тем, результаты диагностики выявили, что около 25% преподавателей специальных дисциплин строительного профиля контрольных и экспериментальных групп имеют базовый уровень сформированности профессиональной культуры, а следовательно, требуется совершенствование определенных видов профессионально-педагогических знаний.

С этой целью программа эксперимента предусматривала:

- разработку содержания программы Школы развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля, которая должна обеспечить совершенствование их профессионально-педагогических знаний и умений;
- подбор комплекса как традиционных, так и инновационных форм, методов и технологий обучения педагогов;
- разработку методических рекомендаций по развитию профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля.

Результаты диагностирования уровней сформированности профессионально-педагогических знаний преподавателей специальных дисциплин строительного профиля в процессе формирующего этапа эксперимента показали, что средний показатель сформированности знаний у педагогов с высоким уровнем в экспериментальной группе по сравнению с контрольной повысился на 8,54%; с достаточным – на 4,5%, а с базовым уровнем снизился на 13,89% (таблица 2).

Таблица 2

Сравнительные результаты констатирующего и формирующего этапов сформированности профессионально-педагогических знаний преподавателей специальных дисциплин строительного профиля

Этапы эксперимента	Группы	Уровни сформированности знаний					
		Высокий		Достаточный		Базовый	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Констатирующий	КГ (36)	14	38,89	14	38,89	8	22,22
	ЭГ (36)	13	36,11	14	38,89	9	25,00
Формирующий	КГ (36)	12	33,33	14	38,89	10	27,78
	ЭГ (36)	15	41,67	16	44,44	5	13,89

эстетичного (этичные и эстетичные знания); информационного (мониторинговые и диагностические знания).

Таблица 1

Результаты диагностики уровней развития профессионально-педагогических знаний (содержательно-смысловой компонент) преподавателей специальных дисциплин строительного профиля на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Функциональные компоненты	Виды знаний	Группы	Уровни сформированности знаний					
				Высокий		Достаточный		Базовый	
				Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1	Гносеологический	Методологические	КГ	11	30,55	15	41,67	10	27,78
			ЭГ	12	33,33	13	36,11	11	30,56
		Исследовательские	КГ	12	33,33	16	44,45	8	22,22
			ЭГ	16	44,45	12	33,33	8	22,22
2	Психологический	Психологические	КГ	14	38,89	15	41,67	7	19,44
			ЭГ	13	36,11	17	47,22	6	16,67
		Рефлексивные	КГ	13	36,11	12	33,33	11	30,56
			ЭГ	12	33,33	14	38,89	10	27,78
3	Технологический	Специальные (строительные)	КГ	16	44,45	13	36,11	7	19,44
			ЭГ	12	33,33	16	44,44	8	22,22
		Дидактические	КГ	13	36,11	14	38,89	9	25,00
			ЭГ	16	44,45	13	36,11	7	19,44
		Методические	КГ	15	41,67	14	38,89	7	19,44
			ЭГ	14	38,89	12	33,33	10	27,78
4	Коммуникативный	Коммуникативные	КГ	15	41,67	13	36,11	8	22,22
			ЭГ	12	33,33	11	30,56	13	36,11
		Речевые	КГ	14	38,89	13	36,40	9	25,00
			ЭГ	12	33,33	14	38,89	10	27,78
5	Этико-эстетический	Этические	КГ	13	27,78	16	44,44	7	19,44
			ЭГ	15	41,67	14	38,89	7	19,44
		Эстетические	КГ	15	41,67	13	36,11	8	22,22
			ЭГ	13	36,11	18	50,00	5	13,89
6	Информационный	Мониторинговые	КГ	13	36,11	14	38,89	9	25,00
			ЭГ	12	33,33	17	47,22	7	19,44
		Диагностические	КГ	13	36,11	12	33,33	11	30,56
			ЭГ	12	33,33	15	41,67	9	25,00
Средний показатель сформированности знаний			КГ	14	38,89	14	38,89	8	22,22
			ЭГ	13	36,11	14	38,89	9	25,00

В процессе исследования сравнивались результаты диагностики уровней сформированности этих знаний на базовом, достаточном и высоком уровнях развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля на этапах констатирующего и формирующего эксперимента.

В экспериментальной группе работа проводилась согласно предложенной методической системеы совершенствования профессионально-педагогической

обучающегося, направленное на лучшее понимание текста, то для педагога эссе превращаются и в один из самых значительных инструментов диагностики в процессе сопровождения учащихся в образовательном процессе.

Синквейн - это стихотворение, состоящее из пяти строк. Используется как способ синтеза материала. Лаконичность формы развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях. Сиквейн может быть предложен, как индивидуальное самостоятельное задание; для работы в парах; реже как коллективное творчество. Границы предметной области зависят от гибкости воображения учителя. Обычно синквейн используется на стадии рефлексии, хотя может быть дан и как нетрадиционная форма на стадии вызова.

Как показывает опыт, синквейны могут быть полезны в качестве:

1) инструмента для синтезирования сложной информации;

2) способа оценки понятийного багажа учащихся;

3) средства развития творческой выразительности.

Правила написания синквейна:

1. Первая строка – тема стихотворения, выраженная одним словом, обычно именем существительным.

2. Вторая строка – описание темы в двух словах, как правило, именами прилагательными.

3. Третья строка – описание действия в рамках этой темы тремя словами, обычно глаголами.

4. Четвертая строка – фраза из четырех слов, выражающая отношение автора к данной теме.

5. Пятая строка – одно слово – синоним к первому, на эмоционально-образном или философско-обобщенном уровне повторяющее суть темы.

Выводы. Данные приемы в режиме технологии развития критического мышления способствуют избежанию и небоязни ошибок, повышают интерес к занятиям, активизируют учебно-познавательную деятельность школьников не только на уроках литературного чтения.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. Книга 2. Казань: Изд-во Казанского университета, 1998. –318 с.

2. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы // Директор школы. 2005. No 4.

3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. - М.: Арена, 1994.

4. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена 2001, № 4.

5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2003 - 272с.

6. Федотовская Е.И. К проблеме развития навыков критического мышления при работе с иноязычными текстами. // «Текст. Восприятие, информация, интерпретация». Сб. докладов I Международной научной конференции Российского нового университета. - Москва, 2003. - 279 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук Марковская Оксана Евгеньевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
старший преподаватель кафедры автомобильного транспорта
Менасанова Саадет Энверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассмотрены активные методы обучения, наиболее широко применяемых для осуществления профессионально-практической подготовки бакалавров профессионального обучения машиностроительного профиля в высших учебных заведениях и выяснена их роль в формировании готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, профессионально-практическая подготовка, активные методы обучения.

Annotation. The article described the types of active methods of studies for realization professional-practical training of bachelor of vocational training for machine building profile in higher education and their role in forming of readiness for professional activity of future specialists.

Keywords: vocational training teacher, professional-practical training, active methods of teaching.

Введение. Одной из основных целей высшего образования является адаптация человека к постоянным изменениям условий и технологий производства. Существующая сегодня система высшего образования не в полной мере обеспечивает надлежащую готовность выпускников к практической деятельности. Будущему педагогу профессиональной школы, получившему во время обучения основной объем знаний и умений, после окончания учебного заведения требуется немало времени для адаптации к условиям профессиональной деятельности на конкретном месте. С учетом этого, требует совершенствования процесс обучения в целом, и в частности – осуществление профессионально-практической подготовки по рабочей профессии студентов направления «Профессиональное обучение» во время производственного обучения и практики. Для достижения высоких результатов обучения целесообразно вводить в учебный процесс личностно-ориентированные технологии обучения, применять активные методы обучения студентов, базирующиеся на принципах активности и сознательности студентов. Применение активных методов обучения исследовалось в отечественной и зарубежной науке достаточно широко. Многие аспекты их применения в профессиональном образовании рассмотрены в работах

Ключевые слова: профессиональная культура, уровни, знания, умения, диагностика, эксперимент.

Annotation: The article described the results of experimental work to determine the level of formation of professional and pedagogical knowledge and skills of teachers of special disciplines of building profile of vocational training institutions, which are components of meaningful semantic technology and professional development components of their professional culture.

Keywords: professional culture, the levels of knowledge, skills, diagnostics, experiment.

Введение. Современные требования, предъявляемые к преподавателю специальных дисциплин, в том числе и строительного профиля, обуславливают потребность в совершенствовании их профессионально-педагогических знаний и умений на основе применения методической системы развития профессиональной культуры. При этом особое внимание уделяется педагогической диагностике уровня сформированности профессионально-педагогических знаний и умений. Целью педагогической диагностики является внутренняя и внешняя коррекция результатов исследовательско-экспериментальной работы в случае неправильной оценки результатов или недостатков в процессе обучения, совершенствования, самосовершенствования и развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин, моделирование прогноза этого развития.

Многоаспектность предмета исследования развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля определяет внедрение комплексного педагогического эксперимента, экспертной оценки, независимых характеристик, квалиметрического метода, моделирования, статистической обработки результатов исследования.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является анализ и обобщение результатов экспериментальной работы по совершенствованию уровня сформированности профессионально-педагогических знаний и умений, которые являются одним из элементов профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля.

Изложение основного материала статьи. Исследовательско-экспериментальная работа по выявлению уровней и динамики сформированности профессионально-педагогических знаний и умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля, динамики этого развития предусматривала проведение констатирующего и формирующего экспериментов. Экспериментальная работа была организована в соответствии с основными требованиями к проведению эксперимента в педагогических исследованиях и предложена С. Гончаренко [1], Н. Кузьминой, А. Кыверялгом [2], М. Скаткиным, С. Сысоевой [3] и др.

Программой эксперимента было предусмотрено, что систему профессионально-педагогических знаний преподавателей специальных дисциплин строительного профиля обеспечивает содержательно-смысловой компонент, который, в свою очередь, состоит из таких функциональных компонентов: гносеологического (методологические и исследовательские знания); психологического (психологические и рефлексивные знания); технологического (специальные, дидактические и методические знания); коммуникативного (коммуникативные знания, знания языка, речи); этико-

6. Подласый И.П. Общие основы. Процесс обучения. Книга 1: в 2 кн.: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. обучающихся по пед. спец. [Текст] / И.П. Подласый – М.: ВЛАДОС, 2005. – 574 с.

7. Махмутов М.И. Некоторые особенности проблемного обучения [Текст] / М.И. Махмутов. – Советская педагогика. – 1970. – № 9. – С.51.

8. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст] / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.

9. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории и практики [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 365 с.

10. Моделирование педагогических ситуаций [Текст] / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 110 с.

11. Средства интеграции педагогического и технического знания в дидактике профтехобразования: метод. разработка [Текст] / Сост. Н.К. Чапаев. – Свердловск: Изд-во СИПИ, 1989. – 35 с.

12. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов Д.В. Чернилевский [Текст]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

13. Чапаев Н.К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология [Текст] / Н.К. Чапаев. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та; Кемерово: Изд-во Кемеровского гос. проф. пед. колледжа, 2005. – 325 с.

14. Проблемы взаимосвязи общеобразовательных предметов и дисциплин профессионально-технического цикла в средних ПТУ: Сб. науч. тр. [Текст] / Отв. ред. М.И. Махмутов и др. – М.: Изд-во АПН СССР, 1985. – 146 с.

15. Голощекина Л.П. Проблемные упражнения в обучении отделочников: метод. пособие [Текст] / Л.П. Голощекина. – М.: Высшая школа, 1989. – 45 с.

Педагогика

УДК:37.006:001.08

кандидат педагогических наук, доцент Мыхнюк Мария Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются результаты экспериментальной работы по определению уровня сформированности профессионально-педагогических знаний и умений преподавателей специальных дисциплин строительного профиля профессионально-технических учебных заведений, которые являются составляющими содержательно-смыслового и профессионально-технологического компонентов развития их профессиональной культуры.

С. М. Сибирской, Е. Пехоты, Полат, Савченко, В. Сластенина и др. Однако, следует отметить, что недостаточно исследованными остаются вопросы, связанные с практикой использования активных методов в практической подготовке бакалавров профессионального обучения.

Целью статьи является раскрытие сущности активных методов обучения, которые могут использоваться для осуществления профессионально-практической подготовки бакалавров профессионального обучения машиностроительного профиля и выяснения их роли в формировании готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Изложение основного материала. Современное образование должно создать каждому студенту условия для перехода обучения в самообучение, развития – в творческое саморазвитие личности. Для этого в вузе необходимо применять различные активные методы обучения, которые ученые разделяют на две группы: неимитационные и имитационные [1, с.65-70].

К неимитационным методам и методическим приемам относятся: лекции разного типа (проблемные, лекция-конференция, бинарная лекция, лекция с запланированными ошибками, лекция-пресс-конференция), проблемные семинары, коллоквиумы, программированное обучение, групповые консультации, дискуссии (тематические и проблемные), метод проблемных ситуаций, круглый стол, педагогические игровые упражнения, стажировки, разноуровневое обучение, олимпиада, «аквариум», «круг идей», «мозговой штурм», «микрофон», метод взаимообучения, обучение в сотрудничестве, метод командной поддержки индивидуального обучения, метод «американской мозаики», метод группового исследования, метод проектов, кейс-метод и др.

Блок имитационных активных методов обучения состоит из двух больших групп: неигровой и игровой. В неигровую группу входят: анализ конкретных ситуаций, ситуативные решения, решения отдельных задач, имитационные упражнения, тренинги, подведение итогов и оценка занятия преподавателем. Игровую группу методов составляют разнообразные дидактические игры.

Рассмотрим некоторые из указанных активных методов, наиболее успешно использующиеся в профессионально-практической подготовке будущих бакалавров профессионального обучения машиностроительного профиля.

Дидактические игры как разновидность активных методов обучения применяются в учебном процессе на всех этапах формирования знаний и умений студентов. В зависимости от дидактических целей различают следующие виды игр: организационно-деятельностные, ролевые, деловые, познавательно-дидактические.

Организационно-деятельностные игры предусматривают организацию коллективной умственной деятельности на основе решения проблемных ситуаций.

Ролевые игры, как правило, имитируют производственные совещания, заседания, на которых рассматриваются вопросы, связанные с качеством выполненных заказов, по выполнению рабочих (ученических) норм, соблюдением требований правил безопасности и т. п.

Деловая игра обеспечивает моделирование системы отношений, характерных для соответствующего уровня выполняемых работ. В зависимости от того, какой тип задач будет решаться, различают игры учебные, исследовательские, управленческие и аттестационные.

Особого внимания заслуживают *аттестационные игры,* которые применительно к производственному обучению будущих специалистов моделируют этап аттестации знаний и умений по соответствующему модулю.

Познавательно-дидактические игры характеризуются применением методов анализа и решения конкретных ситуаций. Начинают данные игры с анализа проблемных ситуаций, где модели объекта и отношений уже заданы в готовом виде. Дальнейшие действия могут иметь элементы ролевых игр. При проведении познавательно-дидактических игр необходимо придерживаться следующих правил: участники игры должны действовать компетентно на основе системы имитационных методов; в игре должны принимать участие все ее участники; задачи должны быть интересными, творческими, но посильными; после каждого этапа игры необходимо подводить итоги, что увеличивает заинтересованность и мотивацию студентов; нельзя допускать несерьезного отношения студентов к процессу игры; не допускается сводить игру до обычного опроса; обязательно создать атмосферу творческого сотрудничества, соревнования, следить за игровым азартом и быть готовым к решению конфликтных ситуаций.

Проблемное обучение является типом развивающего обучения, в котором сочетается самостоятельная поисковая деятельность студентов с усвоением ими готовых выводов, а система Процесс взаимодействия преподавателя и студента ориентирован на формирование познавательной самостоятельности студента, обеспечивает формирование познавательных интересов и творческого мышления, высокую степень усвоения знаний и мотивационной деятельности студентов.

К основным понятиям проблемного обучения относятся проблемные ситуации, которые представляют собой интеллектуальные затруднения студентов, когда они не знают как объяснить возникновение явления, факт, процесс деятельности, не могут достичь результата известным способом, что побуждает их искать новый способ объяснения или способ действий.

Поскольку проблемные ситуации основываются на принципе проблемности, противоречий и закономерностей познания, то они обеспечивают активный поиск решения проблемы, при этом умственная активность студентов характеризуется развитием интеллекта и направлена на всестороннее гармоничное развитие личности.

Решение проблемных ситуаций, как правило, должно предшествовать объяснению или самостоятельному изучению нового учебного материала. Познавательная задача разрабатывается также с учетом того, что проблема должна основываться на сложившихся знаниях и умениях.

Выделяют такие способы создания проблемных ситуаций: на доказательство и обоснование, на выбор правильного решения по ряду известных, на использование знаний и умений в нестандартных ситуациях, на раскрытие противоречий между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью или нецелесообразностью этого способа решения, для решения задач с недостаточными, противоречивыми или избыточными данными.

При применении проблемного метода педагог должен соблюдать определенную последовательность действий: постановка проблемного вопроса; раскрытие взаимосвязи рассматриваемого вопроса с ранее изученным материалом; выдвижение гипотезы для решения проблемы; обоснование

Таблица 2

№ п/п	Название инструмента	Назначение инструмента, применяемого	
		При настилке полов	При облицовке стен
1	Шпатель зубчатый		
2			

Таким образом, применение проблемных ситуаций на уроках специальных дисциплин способствует развитию способностей учащихся по разрешению проблемных ситуаций, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Заметим, что преподавателям специальных дисциплин следует обратить внимание на необходимость межпредметного содержания проблемных ситуаций с целью интеграции знаний и умений, полученных при изучении общеобразовательных предметов с специальными дисциплинами. Например, при изучении раздела «Основы цветоведения» преподаватель подготовил проблемное упражнение: слегка разбавленный водой сок свеклы преподаватель разливает на четыре равные порции в стаканы вместимостью 100 мл. Учащиеся наглядно видят, что при добавлении в стаканы растворов окраска меняется. Необходимо самостоятельно определить какие растворы были добавлены, и как при этом изменилась окраска? [15].

В результате нашего исследования мы пришли к мнению, что проблемное обучение обладает неограниченными возможностями интеграции теоретических знаний и практических умений и навыков. При использовании проблемных ситуаций у учащихся развивается способность адаптироваться к возможным нестандартным производственным ситуациям на.

Выводы. Таким образом, методы проблемного обучения способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся и повышению качества профессиональной подготовки специалистов строительного профиля. Использование методов проблемного обучения является важной предпосылкой для интеграции образовательного процесса и производственной деятельности при подготовке будущих квалифицированных рабочих строительного профиля.

Литература:

1. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие [Текст] / В.А. Сластенин. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.

2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учеб. для студ. образоват. учреждений проф. образования [Текст] / Г.М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

3. Кульневич С.В. Современный урок. Часть III: Проблемные уроки [Текст] / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина: Научно-практич. пособие для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов и аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. – Ростов н/Д: Учитель 2, 2006. – 228 с.

4. Усова А.В. Теория и практика развивающего обучения: курс лекций [Текст] / А.В. Усова. – М. Педагогика, 2004. – С. 118.

5. Оконь В. Основы проблемного обучения [Текст] / В. Оконь. – М: Просвещение,1968. – 208 с.

формулирует задание: Подумайте, почему машина тяжелая? Как изменить конструктивные элементы, чтобы уменьшить ее массу?» [15]. Особенность задач второго типа заключается в том, что способ их решения не известен учащимся и для ответа потребуется совокупность теоретических знаний и практических умений.

Следующий тип проблемных ситуаций предусматривает использование ранее усвоенных знаний в новых практических условиях. Например, преподаватель поясняет учащимся задание «На сегодняшний момент в строительстве применяются различные виды отделки: обои бумажные и виниловые, имеющие бумажную или флизилиновую основу, стеклообои, жидкие обои, окраска стен, в том числе и фактурная окраска. Произведите ремонт стен и оклейку стен виниловыми обоями. Необходимо учесть, что на поверхности стен была известковая окраска». Учащиеся самостоятельно разрешают учебную проблему, в то числе: подсчет объемов работ, подготовка поверхности, выбор инструментов, расчет необходимых материалов и алгоритм выполнения работ. Закрепление знаний учащихся преподаватель проводит путем опроса: Как подготовить рабочее место под оклейку обоями? Как удалить известковую окраску? Как удалить ржавчину и грязные пятна от подтеков? Как очистить места поражения грибковой плесени? Как выровнять углы и выступы на поверхности стен? и т.д. На примере этой ситуации учащиеся осознают, к чему может привести небрежность выполнения работ.

Рассмотрим особенность третьего типа проблемных ситуаций. Преподавателю необходимо создает проблему по анализу технологического процесса или выбору технологического оборудования и инструмента. Например, преподаватель выдает проблемное задание «Проанализируйте и сравните два способа облицовки «шов в шов» и «по диагонали». Обучающиеся по ходу сравнения самостоятельно определяют отличия и записывают результаты анализа в виде таблицы (табл. 1).

Таблица 1

Показатели облицовки	**Виды облицовок**	
	«Шов в шов»	**«По диагонали»**
Направление швов		
Расположение фризовых плиток		
Отличие фризовых рядов от остальных		
Направление шнура-причалки		
Последовательность укладки плиток и т.д.		

Решение этого задания направлено на отработку навыков работы с таблицами. Учитывая, что учащиеся уже изучили инструменты и приспособления для облицовочных работ на производственном обучении, преподаватель может предложить составить таблицу выбора инструментов плиточника для выполнения видов работ и их контроля (табл. 2).

способов решения проблемы и формирование ее решения; формулирование общих выводов.

Под **эвристическими методами** понимается система эвристических правил деятельности педагога и студентов, разработанных с учетом закономерностей и принципов педагогического управления и самоуправления в целях развития интуитивных процедур деятельности студентов в решении творческих задач. Особенностью эвристических методов, считает А.В. Хуторской, является расширение объема знаний учащихся. Наиболее эвристическими задачами являются те, которые на данный момент не имеют одного точного ответа, а предполагают множественные решения и вызывают желание творческого подхода к поиску истины [3, с.321].

Метод эвристических вопросов был разработан еще римским педагогом Квинтилиманом, который считал, что для поиска сведений о каком-либо объекте, предмете, явлении служат семь ключевых вопросов: Кто? Что? Для чего? Где? Чем? Как? Когда?

Метод эвристического наблюдения, как источник знаний, обеспечивает: информационный результат наблюдения, применение различных способов наблюдения, повышение степени творчества студента в ходе наблюдения за новыми способами действий по сравнению с изученными. Одновременно с полученной информацией студенты наблюдают и другие особенности объекта, то есть, добывают новую информацию и конструируют новые знания.

Метод гипотез обеспечивает конструирование версии ответа на поставленную преподавателем проблему. Начальным этапом является выбор основы для конструирования версии, опираясь на логику и интуицию. Данный метод обеспечивает развитие навыков прогнозирования, предсказания развития ситуации и ее результатов.

Метод рецензий применяется в том случае, когда необходимо критически взглянуть на качество выполненного практического задания, проанализировать содержание показанного фрагмента видеозаписи по выполнению технологических действий, выделить в них основные моменты, обосновать положительные и отрицательные последствия, предложить способы улучшения результатов действий.

Эвристическая беседа, как разновидность диалогического метода, является способом анализа технических, технологических, экономических и других явлений и процессов, принятия решений, которые требуют изобретательности, логики, сообразительности, интуиции. Проведение эвристической беседы должно осуществляться по разработанной логической схеме. Чередование вопросов и ответов должно обеспечить последовательность развития действий. Необходимо учитывать, что беседа направляет студентов на решение проблемных задач, а для этого необходимо предлагать им отвечать на вопросы по желанию, чаще обращаться к студентам с предложением оценить ответ сокурсника, составить к нему рецензию, дополнить ответ, обосновать выдвинутую предложение и т. д.

Метод проектов обеспечивает развитие творческой инициативы и самостоятельности студентов. Основная ценность проектного метода заключается в том, что он ориентирует студентов на разработку образовательного продукта. С этой целью мы практиковали разработку студентами проектов, имеющих техническую, технологическую, экономическую и экологическую составляющую. Такой подход обеспечивал

создание условий для творческого развития специалистов, систематизации и обобщения их знаний и развития профессиональной мобильности.

Обучение студентов ведению проектной работы предусматривало *следующие* этапы: подготовительный или организационный, обучающий или поисковый, проектировочный или технологический, итоговый или презентационный.

При организации работы над проектом следует принимать во внимание следующие требования: проект должен разрабатываться по инициативе студентов (тема проекта может быть одной, но пути ее реализации различными) проект может быть предварительно запланированным, однако также может быть и гибким в ходе его разработки (предлагаются варианты совершенствования проекта, применяются различные подходы к его проектированию на основе применения различных материалов, инструментов, приспособлений, способов действий); проектная деятельность носит исследовательский характер и моделирует работу на производственном участке, в цехе и тому подобное; проект является педагогически значимым, поскольку направляет мышление студентов на творческое решение поставленной задачи; работа над проектом должна быть самостоятельной и индивидуальной; структурирование содержательной части проекта должно осуществляться с учетом поэтапных результатов исследования [2].

В качестве примера приведем методику организации работы над проектом по теме «Создание технологического процесса детали».

На *организационном* этапе студенты осознают, для чего необходим проект по данной теме производственного обучения, основную задачу будущей работы; определяют вид итогового продукта; обобщают изученный материал, тем самым включая его в систему своих знаний и умений. Задачей такого типа проекта является создание технологического процесса на деталь, разработка технологической карты, подбор оборудования и инструментов, определение режимов резания. После этого он лишь помогает и консультирует студентов по различным вопросам, возникающим у них в течение работы над проектом. На проект отводится определенное время, поэтому студенты сразу же должны распланировать этапы проекта по времени. Этапами такого проекта являются: анализ детали вал, составление маршрута обработки детали, создание эскизов операций, выбор оборудования, выбор режущих и измерительных инструментов, подбор приспособлений, назначение режимов резания, оформление проекта, презентация проекта. После того как студенты составили поэтапный график выполнения проекта, выбирается ответственный за проект (организатор), студенты разделяются на подгруппы (2-3 человека) и выбирают ответственного в каждой подгруппе. Каждая подгруппа берет на себя ответственность по разработке определенного этапа проекта.

В ходе *поискового* этапа в конце каждого рабочего дня, ответственные каждой подгруппы должны докладывать организатору о выполненных действиях, и о дальнейших планах. Организатор в свою очередь должен помогать каждой подгруппе и быть осведомленным о ходе работы над проектом в целом. Результатами деятельности на этом этапе является приобретение новых знаний, умений, готовые графические или технологические документы (чертежи детали, операционные или технологические карты). В ходе этого этапа студенты учатся производить самоконтроль и самооценку своей деятельности.

уроках теоретического обучения [13]. Характерно, что применение проблемных ситуаций способствует систематизации профессиональных компетенций; развитию интереса к технике, производству и избранной профессии; выработке навыков рациональной организации труда; принятию коллективного решения производственно-технических проблем; развитию социально-трудовой активности.[14].

В педагогике выделяют два главных направления создания проблемных ситуаций на занятиях. Первое направление включает в себя отбор типичных ситуаций, приближенных к реальным условиям профессии. Разрешение таких ситуаций носит тренировочный характер и не приводит к каким-то новым открытиям. Однако такого рода проблемные ситуации позволяют максимально вовлечь учащихся в активную познавательную деятельность, закладывают основы профессионального труда, воспитывают познавательную самостоятельность, интегрируют знания производственной и образовательной деятельности. Такие проблемные ситуации обязательно должны включать в себя вопросы организации рабочего места; подбора инструментов и оборудования; определения потребности в материалах; выбора технологических режимов обработки; разработки технологических операций; установления причин брака продукции и выхода из строя оборудования; внесения рациональных изменений в технологический процесс; соблюдения правил безопасности выполнения работ [15].

Так, при подготовке строителей отделочников возможно разрешение различных проблемных ситуаций. Например, «Вы являетесь работником строительной фирмы. Выполните ремонт квартиры (евроремонт) заказчику согласно представленной заявке, подготовьте поверхность потолков к окраске матовой латексной краской фирмы Sigma. Необходимо учесть, что поверхность потолков достаточно неровная». Характерно, что при разрешении поставленной проблемы обучающиеся интегрируют свои теоретические знания и опыт практической деятельности.

Второе направление предполагает отбор ситуаций, выходящих за рамки профессиональных функций и носящих творческий характер, такие как: модернизация оборудования; совершенствование технологических и трудовых процессов; проектирование технологических процессов и трудовых операций; техническое моделирование инструментов и приспособлений; экономическая и экологическая оценка деятельности строительного предприятия; технико-технологическая характеристика [15]. Например, преподаватель демонстрирует будущим строителям-отделочникам неизвестный для них механизм, показывает его основные детали: пневмодвигатель, диски из древесного пластика и т. д. После чего задает проблемные вопросы: Для выполнения, какого вида работ предназначена данная машина? Какие виды ручных операций она заменяет? Обучающиеся обдумывают вопросы и отвечают, что машина может быть использована для заглаживания обработанной поверхности, выравнивания шпаклевочного слоя, уплотнения раствора. Преподаватель поясняет, что это штукатурно-затирочная машина. Далее изучается устройство и назначение каждой детали машины. Затем преподаватель закрепляет полученную информацию путем опроса: Для чего предназначен шланг? Каковы преимущества и недостатки этой машины? Обучающиеся рассматривают, исследуют детали машины и дают ответ, что недостатком является ее большая масса (около 3 кг). Далее преподаватель

Опираясь на толкование термина «проблема»[1], М. Кларин считает, что проблемы должны соответствовать потребностям и интересам, возрастным особенностям и жизненному опыту учащихся. Важно, чтобы учебные проблемы имели межпредметный характер, допускали выбор различных способов решения и учитывали наличие необходимых материалов [8].

Под учебной проблемой понимают задачу, вопрос или задание, решение которого нельзя получить по готовому образцу. От учащегося требуется проявление самостоятельности и оригинальности к решению этих задач. Учебную проблему М. Махмутов предлагает понимать как «диалектическое противоречие» между известными учащемуся знаниями, умениями и навыками и новыми фактами, явлениями, для понимания и объяснения которых прежних знаний недостаточно [9].

По мнению Ю. Кулюткина учебная проблема – это не просто вопрос (задача, задание), требующий своего разрешения, а вопрос (задача, задание) возникший в результате проблемной ситуации, когда конкретный индивид испытывает недостаточность своего интеллектуального и деятельностного потенциала в ходе осуществления той или иной деятельности [10].

Таким образом, в качестве основных признаков учебной проблемы выступают такие показатели: наличие проблемной ситуации, принятие субъектом проблемы, готовность к поиску решения, возможность неоднозначного решения.

Для постановки проблемных ситуаций существует определенное правило: проблема должна быть посильна для решения, т.е. не должна превышать пределы необходимой и достаточной трудности. То есть, обучающемуся предоставляется возможность подумать и найти пути выхода из ситуации. Нельзя ставить учебную проблему без предварительной актуализации ранее усвоенного материала; обучающиеся должны владеть технологией решения проблем. К числу составляющих компонентов такой технологии относятся: создание проблемной ситуации; формулировка и переформулировка проблемы; выдвижение гипотезы и ее обоснование; доказательство гипотезы и решение проблемы; проверка правильности решения [11].

Современный исследователь Д. Чернилевский характеризует проблемную ситуацию как осознанное субъектом затруднение, для преодоления которого требуется применение новых знаний и новых способов действий. Но перед тем как их применить, надо найти эти новые знания и новые действия. Отсюда можно предположить, что проблемная ситуация может выступать в качестве источника мышления [12].

Не менее важными при этом являются педагогические требования к созданию проблемных ситуаций. Они должны составляться на реальном жизненном материале; должны быть направлены на стимулирование мышления; соответствовать теоретическим знаниям и строиться на знакомом учебном материале; опираться на практический опыт учащегося.

В педагогической практике наиболее эффективно использовать проблемное обучение при моделировании профессиональных действий на

[1] проблема (*греч. problema)* – «задача», сложный теоретический или практический вопрос, требующий изучения и разрешения.

На *технологическом этапе* студенты выполняют технологические операции, выбирают оборудование, инструмент и оснастку, корректируют свою деятельность, производят самооценку работы группы в целом. Целью этого этапа является правильное выполнение технологических операций в соответствии с техническими условиями, предметом деятельности является материальный продукт, знания, умения и навыки, средством исполнения – инструменты и оборудование, чертежи и эскизы, техническая литература и документация, с которыми работают студенты. Результатом этого этапа является приобретение практических умений и навыков. Завершенные технологические операции являются промежуточными результатами деятельности студентов, поскольку далее необходимо подобрать оборудование для выполнения всех операций, найти, каким инструментом можно выполнить каждую из операций, подобрать необходимое оборудование и вычислить режимы резания.

На *итоговом* этапе происходит оформление проекта, окончательный контроль, корректировка и испытания проекта. Студенты производят экономические расчеты, анализируют проделанную работу, констатируют достижение своей цели, осознают результат своего труда. В завершение всей работы студенты защищают свой проект. Итоговая оценка выставляется на основе оценки преподавателя по заранее определенным критериям: конструктивные критерии – правильность выполнения отдельных операций, подобие или соответствие заводским технологическим процессам; технологические критерии – количество одновременно обрабатываемых деталей, оригинальность применения и сочетания материалов, расход материалов, стандартность технологии, необходимое оборудование, объем и сложность выполненных работ, энергоемкость производства; экологические критерии – утилизация отходов производства и возможность их повторного использования, загрязнение окружающей среды при производстве; эстетические критерии – удобство, оригинальность, композиционная завершенность; экономические и маркетинговые критерии – практическая направленность, возможность массового производства, финансовые расходы, уровень продажной цены.

При защите своего проекта студенты учатся убеждать своих сокурсников, преподавателей в значимости проделанной работы, показывают свою компетентность в специальных вопросах, касающихся проекта, добросовестность при выполнении задания, аргументированность предложенного решения, оригинальность решения. Рейтинговая оценка проекта состоит из суммы средней оценки представителя завода, самооценки группы и оценки преподавателя.

Опыт применения метода проектов показал, что результативность его использования в образовательном процессе обусловлена тем, что он представляет собой сочетание, кроме проектной, учебной, познавательной, исследовательской, конструктивной, организационной, творческой, коммуникативной, оценочной деятельностей. При активном участии в этих видах деятельности, овладевая комплексом знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций, коммуникативных отношений студент получает определенный жизненный опыт, позволяющий ему в будущем рационально организовывать профессиональную деятельность.

Таким образом, каждый из указанных методов имеет свои преимущества, использование их в комплексе позволяет педагогам успешно решать задачи развития всех профессиональных умений бакалавра профессионального обучения машиностроительного профиля.

Выводы. Активные методы изменяют характер умственных действий студентов в процессе учебно-познавательной деятельности, благодаря чему процесс познания дает возможность продвигаться им путем интеллектуального развития. В отличие от традиционных активные методы обучения дают возможность развивать у будущих специалистов самостоятельность в принятии решений, повышают эффективность усвоения нового учебного материала, прививают им навыки по применению полученных знаний в практических условиях, поскольку предусматривают вынужденную активизацию мышления (студент, независимо от своего желания становится активным участником учебного процесса); длительное поддержание активности студентов в учебном процессе (необходимо удерживать стойкую и длительную активность в течение всего занятия); самостоятельность творческой выработки решений студентами; взаимодействие студентов на основе партнерства и сотрудничества; повышение степени мотивации и эмоциональной сферы студентов.

Литература:

1. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашкова и др.; под ред. В. А. Сластенина. – [2-е изд., стер.]. – М: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.

2. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологи в системе образования: учебное пособие [для студ. высш. учеб. завед.] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухарина. – [2-е изд., стер.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

3. Хуторской А. В. Современная дидактика: [учебник для вузов] / Андрей Викторович Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).

и самостоятельности учащихся при разрешении учебных проблем.

Как отмечает А. Усова, «целью проблемного обучения является не только усвоение результатов научного познания, системы знаний, но и пути их получения, формирование познавательной деятельности и развитие творческих способностей учащегося» [4]. По мнению польского педагога В. Оконь проблемное обучение это «организация проблемных ситуаций, формулирование проблемы, оказание учащимся необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний» [5, с. 58].

Известный педагог И. Подласый считает, что проблемное обучение отличает организация обучения путем самостоятельного добывания знаний в процессе решения учебных проблем, развития творческого мышления и познавательной активности учащихся. Процесс вовлечения учащихся в активную познавательную деятельность опирается на ряд этапов, которые должны быть реализованы последовательно и комплексно.

Первым и важным этапом является создание проблемной ситуации, представляющей собой ощущение мыслительного затруднения.[6, с.513]. Учебная проблема, которая вводится в момент возникновения проблемной ситуации, должна быть достаточно трудной, но и посильной для учащихся. На втором («закрытом») этапе разрешения проблемы, учащийся перебирает, анализирует, имеющиеся у него в распоряжении знания по данному вопросу, выясняет, что их недостаточно для получения ответа, и активно включается в добывание недостающей информации. Третий («открытый) этап направлен на приобретение различными способами необходимых для решения проблемы знаний и завершается возникновением озарения «Я знаю, как это сделать». Далее следуют этапы решения проблемы, верификации (проверки) полученных результатов, сопоставления с исходной гипотезой, систематизации и обобщения добытых знаний, умений. Следует подчеркнуть, что проблемное обучение имеет преимущества: самостоятельное добывание знаний путем собственной творческой деятельности, высокий интерес к учебному труду, развитие продуктивного мышления, прочные и действенные результаты обучения. К недостаткам относят слабую управляемость познавательной деятельностью учащихся и большие затраты времени на достижение запроектированных целей [6, с. 514]. Следовательно, проблемное обучение – это система методов и средств обучения, направленных на моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения поставленной проблемы.

По мнению М. Махмутова, суть метода проблемного обучения заключается в создании проблемной ситуации предметного содержания на занятии. В свою очередь, проблемная ситуация есть психическое состояние интеллектуального затруднения, которое возникает тогда, когда человек в ситуации решаемой им учебной проблемы не может объяснить новые факты при помощи имеющихся знаний или выполнить известное действие прежними, знакомыми способами и должен найти новые способы действий [7].

такого процесса обучения, который обеспечивает развитие умений творческого технологического мышления на основе разрешения различных проблемных ситуаций и задач.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является применение методов проблемного обучения в процессе преподавания специальных дисциплин, способствующих активизации познавательной деятельности будущих квалифицированных рабочих строительного профиля.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развития общества возросла потребность в специалистах умеющих нестандартно и творчески мыслить, конструировать, оценивать и рационализировать. Решение этой проблемы во многом зависит от содержания и методики обучения будущих специалистов строительного профиля. Современному преподавателю специальных дисциплин приходится решать целый комплекс задач: обновление содержания учебного предмета, соблюдение требований государственных стандартов и рынка труда, поиск эффективных инновационных методов преподавания и воспитания. Такое под силу только творчески работающему и профессионально компетентному преподавателю.

В своих трудах В. Сластенин рассматривает профессиональную компетентность педагога как «единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности» [1, с.40].

Так как, будущее профессионального образования находится в тесной связи с перспективами проблемного обучения нами рассмотрены особенности применения методов проблемного обучения на уроках специальных дисциплин при подготовке строительных профессий.

Методы обучения являются важнейшим компонентом урока. Под методами обучения подразумевают упорядоченные способы взаимосвязанной деятельности обучающего и обучающихся, направленные на достижение поставленной цели образования.

По мнению Г. Коджаспировой методы обучения – система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования и самообучения [2, с.191]. Основными средствами реализации проблемного обучения являются следующие методы:

– проблемное изложение – это активизирующее изложение, когда преподаватель в ходе сообщения новых знаний систематически создает проблемные ситуации, ставит вопросы и указывает пути решения учебных проблем, побуждая учащихся к самостоятельной познавательной деятельности;

– изложение с проблемным началом, преподаватель создает в начале изложения новых знаний проблемную ситуацию, далее объясняет учебный материал традиционным, информационным способом;

– частично поисковые или эвристические, используются для подготовки учащихся к самостоятельному решению познавательных проблем и выполнению отдельных этапов исследования;

– исследовательские методы – это способы организации поисковой деятельности учащихся путем постановки преподавателем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения [3]. Методы проблемного обучения различаются степенью возрастания сложности

УДК: 378:37.01:37

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Міненок Антоніна Олексіївна
Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка (м. Чернігів)

РОЗРОБКА ІНТЕГРОВАНИХ ПРОГРАМ САМОСТІЙНИХ РОБІТ ТА ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности разработки и внедрения учебных интеграционных программ профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы; ефективность организации форм и содержания самостояельной работи студентов; особенности научно-методического обеспечения для разных форм самостоятельного обучения.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, будущий учитель начальной школы, содержание образования, самостоятельная работа.

Annotation. The article features the development and implementation of educational integration programs training future elementary school teacher; efektivnosti organization forms and content samostoyaelnoy work of students; especially scientific and methodological support for the various forms of self-study.

Keywords: professional self-development, future primary school teachers, the content of education, independent work.

Вступ. Особливості організації навчальної діяльності студентів створюють основу для їх самоосвітньої діяльності. Її головне завдання полягає в тому, щоб навчити студентів вчитися, зокрема, вона покликана: сформувати систему навчальних дій, допомогти засвоїти теоретичні знання; навчити їх орієнтуватися в інформаційних ресурсах, джерелах інформації для вирішення практичних завдань; допомогти в оволодінні вміннями раціональної професійно спрямованої пізнавальної діяльності; навчити студента мислити на основі наукових понять і освоєних теоретичних положень; формувати установку на творчу діяльність і нестандартні рішення навчальних і майбутніх професійних завдань; оптимально використовувати інтелектуально-творчий потенціал студентів у нестандартних ситуаціях.

Професійні знання і освоєні ефективні форми навчальної діяльності є підгрунтям для професійного саморозвитку. Але його продуктивність багато в чому залежить від того, наскільки освітня діяльність студента набуває особистісного розвивального значення, а теоретичні і практичні знання – статусу професійних цінностей. Це можливо в тому випадку, якщо навчальний процес спрямований на набуття якісних професійних ознак майбутньої професії (відповідно освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця), створюються умови для переходу пізнавальної активності до професійної активності. Важливо впливати на майбутнього вчителя початкової школи формуванням іміджу обраної професії, що створює емоційно-позитивне ставлення до неї, посилює професійну спрямованість і готовність до самоосвітньої діяльності.

Формулювання мети статті та завдань. З метою формування

професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи у процесі підготовки у вищому навчальному закладі, завданням статті є висвітлення актуальності розробки та впровадження науково-методичного забезпечення для різних форм самостійного навчання.

Виклад основного матеріалу статті. Навчити студентів самостійно оволодівати знаннями – одне з важливих завдань сучасної вищої школи. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів є показником високого рівня розвитку системи освіти. Без належної уваги до самоосвіти, як одного з основних елементів процесу навчання у вищій школі, започаткування професійного саморозвитку, неможливо підготувати висококваліфіковані педагогічні кадри. Професійний саморозвиток студентів, майбутніх вчителів початкової школи, не можливий без тісного взаємозв'язку процесу навчання з їх самоосвітньою діяльністю.

На думку сучасних вчених і практикуючих педагогів вищої школи, основний резерв підвищення ефективності процесу навчання та якості підготовки майбутніх учителів слід шукати в раціональній організації навчального процесу. Самоосвітня діяльність знайшла достатньо широке висвітлення у педагогічній теорії і практиці. Ідея взаємозв'язку між освітою й самоосвітою втілена в роботах А. Бодальова та ін.; педагогічні основи самоосвіти обґрунтовано у працях А. Андрєєва, М. Кряхтунова; особливостям організації самоосвіти студентів присвячено роботи В. Буряка, Г. Сєрікова та ін. Питання професійно-педагогічної самоосвіти, зокрема основи навчально-дослідної діяльності, порушували у своїх працях О. Бережнова, І. Богданова, А. Давиденко; Г. Коджаспірова, О. Пиралова та ін. [1; 3; 6; 8].

Навчальна діяльність виступає як один з видів діяльності людини, породжувана потребою індивіда в перетворенні власної суб'єктності і спрямована на самозміну його в процесі навчання. Окремі науковці стверджують, що предметом навчальної діяльності є робота студента над своїм розвитком, тому навчальну діяльність він трактує як своєрідний засіб засвоєння всіх видів діяльності, оскільки всі вони передбачають процес оволодіння людиною її теоретичними основами, формами, способами та засобами [8].

Самоуправління навчальною діяльністю – це процес вдосконалення, зміни стану та якості самопізнання, самоорганізації, самовизначення, самооцінки, самоконтролю і саморозвитку особистості, спрямований на забезпечення високого рівня готовності до самоосвітньої діяльності. Навчальна діяльність виступає орієнтовною основою самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів і зумовлюється комбінацією двох понять: автономія і накопичення досвіду (насамперед, логічних і практичних дій). Тобто з одного боку особистість ідентифікує себе як суб'єкт своєї діяльності, з іншого – у процесі власного удосконалення набуває суб'єктивного професійного досвіду. Без усвідомлення себе суб'єктом власної діяльності і набуття професійного досвіду процес саморозвитку не можливий. Базова реальність самоосвітньої діяльності й професійного саморозвитку: освіта через діяльність (опанування логіки мислення, пошукових, творчих, навчальних, організаційних, аналітичних засобів); вироблення професійних якостей і родових людських (соціальності, діяльнісних здобутків професійного досвіду, розвитку професійного мислення, моральних норм, естетичної виразності) [3; 7].

современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып.48. – Ч.4 – С. 33-44.

2. Джелдубаев Р.С., Иванов С.В., Москалева Ю.П. Выбор системы контроля версий разработки учебного проекта. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып.48. – Ч.5 – С. 75-81.

3. Мелансон Б., Нордин Д., Луиси Ж. и др. Профессиональная разработка сайтов на Drupal 7. – СПб.: Питер, 2013. – 688с.

4. Трис Хассей. WordPress для профессионалов. – Эксмо, 2012. – 432с.

5. Ден Рамел. Jomla! для профессионалов. – Вильямс, 2014. – 448с.

Педагогика

УДК:378

аспирант кафедры автомобильного транспорта
Мустафаева Лилия Февзиевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения методов проблемного обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся и повышение качества профессиональной подготовки квалифицированных рабочих строительного профиля. Представлены примеры применения методов проблемного обучения на уроках специальных дисциплин при обучении строительным профессиям.

Annotation: In article features of methods of application of problem-based learning, aimed at enhancing the cognitive activity of students and improve the quality of vocational training of skilled workers building profile. Examples of application of problem-based learning on the lessons of special disciplines building trades.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, проблемное обучение, методы проблемного обучения, проблема, проблемная ситуация, проблемное задание.

Keywords: professional competence, problem-based learning, problem-based learning methods, problem, problem situation, problem task.

Введение. Система профессионального образования на современном этапе находится в поисках эффективных путей развития и совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих специалистов строительного профиля. Особое значение при этом приобретает вопрос подготовки конкурентоспособных и компетентных специалистов, ориентированных на современные требования профессиональных стандартов, развития экономики и рынка труда, подготовленные к самостоятельной продуктивной работе с высокопроизводительными строительными технологиями. Как показывает практика, подготовке компетентного профессионала способствует организация

профессиональных инструментов, Drupal требует некоторого опыта и практики для успешной работы с ним. Joomla – это компромисс между ориентированным на разработчика, но более гибким Drupal и дружелюбной к пользователю WordPress. WordPress – это CMS, созданная как инновационная и простая в использовании платформа для блогов, которая к настоящему времени обзавелась большим количеством тем, плагинов и виджетов. Сейчас эта система применяется для сайтов различных форматов.

Простота использования: Drupal наиболее требователен к образовательному уровню инициатора сайта, что окупается самыми широкими возможностями при создании сайтов. От версии к версии наблюдается некоторое упрощение Drupal, но даже это не делает систему лучшим выбором для не желающих глубоко изучать систему. Joomla проще Drupal, сложнее WordPress. Относительно простая установка и настройка в совокупности с нетребовательностью к затратам времени на понимание структуры и терминологии дают возможность без углубленной профессиональной подготовки строить сложные сайты. WordPress характеризуется тем, что технические знания в данном случае совсем не обязательны. WordPress простая и интуитивная. С ее помощью можно чрезвычайно быстро создать простой сайт. Также WordPress привлекает возможностью без труда переносить текст из текстовых документов на сайт, чем не могут похвастать Drupal и Joomla.

Особенности: Drupal система известна своей мощной таксономией и возможностями по разметке, категоризации и организации сложного контента. Joomla CMS разрабатывалась в качестве платформы для сообществ с акцентом на социальные функции. WordPress отличает простота и это является ключевым преимуществом как для новичков, так и для профессионалов. Создав сайт на WordPress и передав его клиенту, можно не беспокоиться о проблемах с последующим наполнением сайта новым владельцем. Многообразие в сочетании с обилием инструкций и простотой управления делают WordPress идеальной для технически не подготовленных инициаторов сайта.

Оптимальные сценарии использования: Drupal рекомендуется использовать для комплексных сайтов со сложной функциональностью, а так же сайты, требующие сложной организации данных. Это платформы для больших сообществ и онлайн-магазины. Применение Joomla логично для сайтов с достаточно гибкой структурой, создание которой было бы проблематично из-за ограничений WordPress. Это электронная коммерция и социальные площадки. WordPress это прежде всего блоги, новостные сайты и другие форматы, требующие наличия возможности быстро и легко добавлять контент. При необходимости недостающая функциональность добавляется с помощью аддонов.

Рассмотрев особенности, возможности и недостатки CMS Drupal, Joomla и WordPress можно сделать вывод, что для овладения выпускниками магистратуры специальности «Прикладная информатика» необходимыми компетенциями именно Drupal CMS следует выбрать в качестве CMS учебного проекта.

Литература:

1. Джелдубаев Р.С., Москалева Ю.П. Применение современных методологий программного обеспечения в учебном проекте. Проблемы

Самоосвітня діяльність виходить за рамки навчання. Механізмом її здійснення виступає сам студент, його потреби та інтереси. При організації навчальної діяльності необхідно акцентувати увагу на значущості самоосвітньої діяльності для професійного розвитку.

Навчальний процес організовується на основі освітньої моделі відповідно галузі знань, напряму підготовки студентів у вищому навчальному закладі. Він складається з різних видів і форм навчальної роботи, включаючи самостійну роботу і самостійну діяльність студентів. В основі навчальної роботи – теоретичні та практичні заняття, які органічно інтегровані відповідно освітньо-кваліфікаційної програми та освітньо-кваліфікаційної характеристики. Організація навчальних занять на основі впровадження моделі предметного знання з використанням поетапного формування розумових дій дозволяє не тільки реалізувати цілі навчальної діяльності, а й стимулювати потребу студентів в самоосвітній діяльності. Виконуючи навчальні завдання різного ступеня складності, студент змушений звертатися до різних джерел інформації, використовувати різні способи її обробки та структурування у вигляді вирішення мисленнєвих задач, що розвиває у нього потребу в самоосвітній діяльності. Самоосвітня діяльність є важливим чинником професійного становлення особистості студента, наповнює і збагачує освіту, яку отримують майбутні вчителі у вищій школі [3; 6].

Самоосвітня діяльність має велике значення для сучасного вчителя початкової школи, який повинен мати не тільки знання, вміння і навички в обраній професійній сфері, а й мати досвід творчої роботи, досвід емоційно-ціннісного ставлення у професійній дійсності, знання та досвід управління собою. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи зумовлена поєднанням навчальної та самоосвітньої діяльності, їх взаємозв'язком і спрямованістю на професійний та особистісний розвиток майбутніх вчителів, їх компетентності, професійного іміджу і творчого стилю діяльності. Навчальна діяльність створює фундамент, основу для самоосвітньої діяльності, забезпечує необхідні умови для формування готовності майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності. Самоосвітня діяльність розширює професійний кругозір, компетентність, інтелектуальний потенціал особистості, приводить у відповідність вимоги професії з особистісними потребами, інтересами й установками, розвиває ініціативу, самостійність, творчий стиль діяльності та активну професійну позицію майбутніх вчителів початкової школи.

У класичній літературі з психології мотивації (Л. Виготський, А. Леонтьев, А. Маркова, А. Маслоу, С. Рубінштейн та ін.) мотив визначається як бажаний цілеспрямовий стан в рамках відношення «індивід-середовище», але на відміну від конкретних цілей поведінки, мотивація характеризує деякі стратегічні цілі особистості, відповідаючи на глобальні питання «навіщо?» і «чому?». Поняття мотивації трактується психологами в досить широкому спектрі смислів і значень: від активності організму до різних видів цілеспрямованої діяльності суб'єкта. У контексті нашого дослідження важливим є формування мотивації до самостійної пізнавальної діяльності для професійного саморозвитку, спрямованої на професійний розвиток майбутнього учителя початкової школи. Тому проаналізуємо психологічні-педагогічні аспекти її формування [2; 4; 5].

Визначають три основні підходи до вивчення мотивації, виходячи з певного теоретико-методологічного підґрунтя. Перший реалізує принцип прагнення до рівноваги (психоаналіз, необіхевіоризм, когнітивна психологія. З точки зору психології, рушійною силою розвитку особистості є її прагнення до компенсації дефекту, до редукції внутрішньо особистісної напруги. Визнаючи існування ієрархії потреб, в основі якої лежать органічні потреби, а вищими виступають пізнавальні та естетичні потреби (А. Маслоу), ми вважаємо, що дана точка зору застосовна більшою мірою до неструктурованих мотивів або до недостатньо розвиненої мотиваційної сфери [5].

Другий підхід у дослідженні феномену мотивації заснований на принципі прагнення до напруги (персонологічний підхід, теорія особистості Г. Олпорта та ін.). У цьому випадку внутрішнім джерелом розвитку особистості виступає самоактуалізація особистості, тенденція до самореалізації; тобто прагнення не до зниження, а до підтримання стану напруги, порушення рівноваги, що особливо характерно для вищих мотивів – мотивів розвитку [7].

А. Маслоу вводить поняття мотивації до зростання і мотивації до отримання того чого не вистачає. Дана точка зору позитивна тим, що характеризує особистість не як закінчений продукт, а у процесі постійного вдосконалення, розвитку; вивчення стану особистості орієнтоване на майбутнє – в напрямі майбутніх можливостей особистості. Це положення схоже з положенням Л. Виготського про зони найближчого розвитку і, на наш погляд, тісно корелює з ідеями синергетичного підходу: процес розвитку (і саморозвитку) особистості характеризується формуванням нових мотивів, які само підтримуються системами, що виростають із попередніх систем, але функціонально від них є незалежними [4; 7].

Беручи за основу вищезазначені психолого-педагогічні підходи і принципи, та професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи як пріоритет педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, нами розроблено та впроваджено науково-методичний комплекс, що включає експериментальні програми виконання самостійних робіт, настановні інформаційні-методичні матеріали для самостійного вивчення, електронний ресурс (електронну фахову бібліотеку, відео-майстер-класи, презентації індивідуальних творчих проектів) виконання індивідуальних завдань і власних творчих проектів з навчальних дисциплін циклів загальнонаукової та професійної підготовки для формування професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкової школи у вищих навчальних закладах [1; 6].

Для прикладу розглянемо основний зміст та структуру методично-інформаційних матеріалів *до самостійного вивчення та виконання індивідуальних завдань з дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство».* Методично-інформаційні матеріали покликані допомогти студентам у процесі самостійної роботи усвідомити проблеми та завдання освітньої галузі «Суспільствознавство», основними серед яких є:

– підготовка учнів до взаємодії з соціальним середовищем, до самореалізації їх як особистостей в умовах сучасного світу через засвоєння комплексу знань, формування відповідних компетенцій;

– формування в учнів національних та загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення та поваги до інших народів, загальнолюдських цінностей, правових норм міжнародної спільноти, правової свідомості, економічного мислення;

оформление может быть реализовано за счет множества самых разнообразных тем(шаблонов).

Интерактивность WordPress обеспечена языком программирования PHP, потому что этот движок работает непосредственно на его основе. За распределение информации и доступ к ней отвечают базы данных MySQL. WordPress предполагает, что инициатор сайта не разрабатывает новые функциональности, а выбирает из существующих под свои цели. WordPress устроен так, что на его основе могут создавать проекты даже новички, не обладающими компетенциями сайтостроения. Для успешного создания конкурентоспособного веб-продукта достаточно понять, каким образом добавляются данные на страницы, как вставляются плагины и как изменить тему. Основными понятиями WordPess являются:

• Плагины WordPress – это внешние скрипты, встраиваемые в ядро системы управления контентом, они выполняют особые специфические задачи, которых нет в стандартном наборе функций.

• Темы WordPress – это часть кода, которая отвечает за формирование внешнего облика сайта.

С самого начала WordPress задумывался исключительно для разработки блогов. Но когда данное программное обеспечение продолжило развиваться и расширяться, то стало понятно, что с данной платформой можно не ограничивать свои запросы и реализовывать как простые новостные веб-проекты, так и многофункциональные веб-сообщества и Интернет-магазины. Чтобы выполнить некий информационный сайт или же блог, инициатору сайта достаточно освоить основные особенности функционала, это можно выполнить за пару часов. В конпетенциях магистра специальности прикладная информатика нет необходимости даже при реализации более серьезных проектов. Но, в любом случае, особых трудностей эта система управления контентом не доставляет и довольно примитивна и проста в работе.

Описание системы Joomla. Joomla – как и Drupal, как и WordPress является бесплатной системой управления контентом с открытым кодом (Open Source CMS) [5]. Joomla CMS легко устанавливается, проста в управлении, надёжна. Joomla является бесплатным программным обеспечением, защищённым лицензией GPL.

На Joomla можно делать сайты любой сложности и для разных целей. Вот некоторые примеры использования CMS Joomla:

1) Корпоративные сайты или информационные порталы
2) Корпоративные интранет (локальные) сайты
3) Онлайн газеты, журналы, публикации
4) Электронная коммерция
5) Сайты для малого бизнеса
6) Некоммерческие и организационные сайты
7) Сайты основанный на сообществе
8) Школьные и церковные сайты
9) Персональные или домашние страницы

Результаты сравнительного анализа WordPress, Drupal, Joomls CMS и выводы. Описание трех выбранных CMS позволяет сделать следующие выводы:

Описание: Drupal – это мощный инструмент, ориентированный на разработчиков и позволяющий создавать сложные сайты. Как и большинство

7. механизм для ограничения нагрузки на сайт (автоматическое отключение при высокой посещаемости части информационных блоков и модулей).

Система поддерживает локализацию интерфейса для различных языков. Имеется поддержка русского языка. Используется собственный механизм для локализации с хранением переводов в базе данных, наравне с остальным содержимым сайта. При этом несложной является адаптация к работе со стандартной библиотекой gettext. Импорт и экспорт переводов сайта также осуществляется в виде po-файлов (формат используемый библиотекой gettext). Полная локализация содержимого поддерживается сторонними модулями (не входят в поставку Drupal, но могут быть скачаны с сайта разработчиков).

Опишем методы структуризации содержимого. В Drupal предлагается гибкая схема организации структуры сайта на основе таксономии. Таксономия — механизм, позволяющий создавать произвольное количество тематических категорий для содержимого сайта и ассоциировать их с модулями, обеспечивающими ввод и вывод информации. Категории могут представлять плоские или иерархические списки, либо сложные структуры, где элемент может иметь несколько «родителей» и несколько дочерних элементов. С помощью подобной схемы одними и теми же модулями возможна организация различных вариантов структуризации содержимого. Например, легко создаётся сквозной список «ключевых слов» для всех документов сайта и т. п.

Дизайн сайта на Drupal строится на основе сменных тем оформления. Как таковой нет единственной схемы построения дизайна, взамен Drupal даёт возможность использовать различные «движки» тем, использующие шаблоны удобные для редактирования (шаблоны XML в движках xtemplate и Smarty или шаблоны на HTML+встроенный PHP в движке phptemplate и т. п.), либо создавать темы оформления напрямую обращающиеся к API Drupal.

Начиная с версии 4.7 Drupal поддерживает технологию Ajax, для динамической подгрузки содержимого без полного обновления страниц. К несомненным достоинствам Drupal следует отнести весьма полную документацию по различным аспектам системы (однако только на английском языке). Над переводом документации на русский работают сообщества Drupal.ru и Drupaler.ru.

В заключении описания системы Drupal отметим общепризнанные недостатки. Критики Drupal ставят в упрёк разработчикам слабое использование объектных возможностей PHP. Действительно, API Drupal практически не использует имеющихся в PHP возможостей ООП. Разработчики аргументируют это слабой реализацией ООП в языке (особенно до версии PHP 5). Ввиду активного использования базы данных Drupal может быть слишком тяжёл для ресурсов, предоставляемых на дешёвых тарифных планах хостинг-провайдеров, хотя для небольших сайтов с посещаемостью в несколько сотен или тысяч посетителей в сутки этих ресурсов будет достаточно.

Описание системы WordPress. WordPress – как и Drupal, как и Joomla является бесплатной системой управления контентом с открытым кодом (Open Source CMS) [4]. Она обладает универсальными характеристиками, а потому подходит не только для блогов (основная специализация WordPress), но и для всех прочих веб-проектов различного уровня сложности. Функциональность данной CMS расширяется за счет добавления необходимых плагинов, а

– формування в учнів критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів, життєвих та прикладних особистісно-життєтворчих, соціалізуючих, комунікативних, інтелектуально-інформаційних навичок;

– формування в учнів почуття власної гідності, відповідальності, особистого ставлення до подій і явищ міжнародного значення, суспільного життя, досвіду емоційно-оцінної діяльності, здатності визначати власну активну життєву позицію, робити свідомий вибір, встановлювати особисті цілі, спрямовані на розвиток суспільства, держави, забезпечення власного добробуту та добробуту своєї родини.

Зміст освітньої галузі «Суспільствознавство» містить розділи «Людина як особистість», «Людина серед людей», «Людина в суспільстві», «Людина і світ». Суттєвими є зміни у назвах освітніх галузей (згідно нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти), зокрема – назву освітньої галузі «Людина і світ» змінено на дві окремі галузі – «Природознавство» і «Суспільствознавство» та здійснено перерозподіл кількості годин.

Чітка організація навчально-виховного процесу в початковій школі забезпечить створення оптимальних умов для подальшого становлення особистості дитини, формування вміння й бажання вчитись та самовираження її в усіх видах діяльності. Розвиток соціальної компетентності молодших школярів може супроводжуватися окремими психологічними проблемами. Це пов'язано з тим, що спілкування й відносини дітей дошкільного та молодшого шкільного віку проходять досить складний шлях вікового розвитку.

Для того, щоб забезпечити успішну реалізацію завдання соціалізації дітей на уроках «Я у світі», подолати негативні прояви соціальної взаємодії дітей вчителю необхідно організувати дієвий постійний психологічний супровід викладання цього предмета. Поєднуючи візуальні, аудіо-звукові та рухові засоби, вчитель може бути впевненим, що активізовано три рівні розумової активності дітей, які відповідають за мислення, почуття й діяльність, тобто психологічно учень налаштований на урок та соціальну взаємодію.

З метою закріплення програмного матеріалу навчальної дисципліни та самостійно опрацьованого матеріалу студентам рекомендовано написання рефератів. Реферат – індивідуальне завдання, що містить стислий письмовий виклад змісту джерел інформації з певної теми навчальної дисципліни.

Теми рефератів передбачають розгляд найбільш актуальних і складних питань, що виникають у студентів при вивченні дисципліни *«Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»*.

Проблемні теми для поглибленого вивчення:

1. Обґрунтування суттєвих змін у назвах освітніх галузей: назву освітньої галузі «Людина і світ» змінено на дві окремі галузі – «Природознавство» й «Суспільствознавство».

2. Обґрунтування перерозподілу кількість годин на вивчення предмету освітньої галузі «Суспільствознавство», згідно Базового навчального плану початкової загальної освіти.

3. Як ми маємо говорити з дітьми про те, як співвідноситься реальне життя з нашими уявленнями (формувати в них систему поглядів на світ і власне місце в ньому; виховувати свідоме ставлення до довкілля та власного «Я»; плекати систему морально-духовних цінностей).

4. Що ми виховуємо у дітей на агресивних персонажах сучасних мультфільмів, телесеріалів та комп'ютерних ігор (на аналізі циклу мультфільмів, серіалів та ін.).

5. Парадокс між низьким рівнем інтелектуальних можливостей та високими пізнавальними потребами дитини.

6. Складна, але водночас надзвичайно важлива річ – узгодження між картиною світу, яка задається дитині в сім'ї (наприклад, релігійній), тією, яка пропонується в навчальному закладі (наукова) і яку юна особистість будує певною мірою самостійно, під впливом певних життєвих вражень (казкова, міфологічна).

7. Як слід організувати спеціальну діяльність спостережненя, пізнання, оцінки здобутої інформації, її обговорення з іншими, відображення в художніх образах, для побудови точного і достовірного образу світу.

8. Збалансовувати в дитині індивідуальне і соціальне начала — важливий напрям виховної роботи.

9. Дитина як субєкт пізнавальної, предметно-практичної та комунікативної діяльностей, завдяки чому задовольняє свої потреби у фізичному, психічному та соціальному зростанні.

10. Фундамент становлення дитини як свідомої особистості з оптимістичним світобаченням, довірливим ставленням до довкілля та власного «Я», відчуттям задоволеності своїм життям.

11. Формування уявлення про неповторність людини, як біологічну і соціальну істоту, формування моральних якостей, вміння виявляти і оцінювати їх у життєвих ситуаціях.

12. Формування уявлення про характер людини (чесність, доброта, щедрість, працьовитість), прагнення до самостійності, навчання як складова життєвого успіху.

13. Особливості формування уявлень про суспільство як єдність людських спільнот, їх різноманітність, стосунки людей у суспільстві.

14. Методика ознайомлення молодших школярів з історичною та культурною спадщиною.

15. Методика ознайомлення молодших школярів з правопорушеннями серед дітей, юридична відповідальність за їх скоєння.

16. Формування уявлення про сім'ю, склад сім'ї, основні обов'язки в сім'ї. Шанобливе ставлення до старших та до інших членів сім'ї.

17. Методика ознайомлення молодших школярів з правилами поведінки у громадських місцях.

18. Методика ознайомлення молодших школярів з винаходами людства, славетними українцями та їх внесок у світову науку, культуру, спорт.

19. Методика проведення уроків – уявних подорожей.

20. Методика проведення проектів в освітній галузі «Суспільствознавство».

21. Використання краєзнавчого матеріалу при вивченні освітньої галузі «Суспільствознавство».

22. Реалізація принципу здійснення зв'язку з реальністю шляхом використання вітагенних технологій на уроках «Я у світі».

23. Головні технологічні елементи організації навчання на уроці діалогічної взаємодії при вивченні освітньої галузі «Суспільствознавство».

сформулировать следующим образом: WordPress и Joomla это прежде всего огромное количество готовых решений и надстроек, способных удовлетворить абсолютно любые запросы, Drupal это создание функциональности исключительно под себя и свои нужды.

Сравнительный анализ WordPress, Drupal, Joomls CMS. Перейдем к более подробному рассмотрению особенностей и сильных стороны каждой из систем.

Описание системы Drupal. Drupal (от голл. druppel — капля) — система управления сайтом, написанная на языке PHP и использующая в качестве хранилища содержания реляционную базу данных (поддерживаются MySQL, PostgreSQL, а также любые СУБД поддерживаемые библиотекой PEAR) [3]. Drupal является свободным программным обеспечением (Open Source CMS) защищённым лицензией GPL и создаётся усилиями энтузиастов со всего мира. Начал разработку голландец Dries Buytaert, который и поныне является руководителем проекта. Архитектура Drupal позволяет применять его для построения различных типов сайтов — от блогов и форумов, до информационных архивов или сайтов новостей. Функциональность обеспечивается подключаемыми модулями, обращающимися к общему API Drupal. Стандартный набор модулей включает, например, такие функции как новостная лента, блог, форум, загрузка файлов, сборщик новостей, голосования, поиск и др. Большое количество дополнительных модулей, значительно расширяющих базовые функции можно скачать с официального сайта.

Наиболее важные функции предоставляемые модулями входящими в поставку Drupal:

1. единая категоризации всех видов содержимого - от форумных сообщений до блогов и новостных статей
2. вложенность категорий любой глубины
3. поиск по содержимому сайта
4. разграничение доступа пользователей к документам (ролевая модель)
5. динамическое построение меню
6. поддержка XML-форматов:
1. вывод документов в RDF/RSS
2. аггрегация материалов с других сайтов
3. BlogAPI для публикации материалов с помощью внешних приложений
1. поддержка общей авторизации между сайтами на Drupal ("сайты-партнёры")
2. короткие URL
3. поддержка сменных тем оформления сайта с предоставлением нескольких готовых вариантов
4. поддержка переводов интерфейса сайта на разные языки
5. возможность создания сайтов с пересекающимся содержимым (например общей базой пользователей или общими настройками)
6. раздельные конфигурации сайта для различных виртуальных хостов (в том числе собственные наборы модулей и тем оформления для каждого подсайта)

инструментария позволяет Ruward:Track проводить качественные и актуальные исследования в российском интернет-сегменте.

Аналитический проект Ruward специализируется на сегменте digital-коммуникаций, агрегируя все существующие рейтинги рынка, формируя собственные рейтинговые продукты, занимаясь комплексной аналитикой и экспертизой рынка. Рейтинг 5ти самых популярных бесплатных CMS за июнь 2015 г. Выглядит следующим образом:

#CMS	Проектов	Процентов %
WordPress	367 500	39,52
Joomla	269 600	29,00
MODx	57 700	6,21
Drupal	51 900	5,59
DataLife Engine	49 100	5,28

Выбор CMS для сравнительного анализа. Исходя из рейтингов рассмотрим и проведем сравнительный анализ трех наиболее популярных на данный момент опенсорсные систем: WordPress, Joomla и Drupal. Опенсорсные системы (Open Source CMS) это системы которые разрабатываются, поддерживаются и совершенствуются многотысячными сообществами. Любая из этих систем практически не ограничена в плане расширения функциональности благодаря большому количеству аддонов и плагинов, которые пишут участники все тех же сообществ. Вопрос о выборе CMS для разработки сайта зависит от многих факторов. В случае выбора CMS для учебного проекта анализ этих факторов позволит сделать аргументированный выбор. Определим факторы принятия решения. Выбор зависит от целей сайта, компетенций инициатора создания сайта, бюджета проекта и функций создаваемого сайта. В нашем случае дополнительным фактором является ограничение по времени разработки, фактором же бюджета проекта можно пренебречь.

Для блогов и простых сайтов чаще всего предпочитают использовать WordPress. Создание сайта на WordPress не требует от инициатора сайта компетенций разработчика. В тоже время WordPress обладает достаточной гибкостью и расширяемостью для реализации сложных задач. Сложные многофункциональные сайты с повышенными требованиями к кастомизации, масштабируемости и организации контента лучше всего получаются на Drupal. Где-то между WordPress и Drupal располагается Joomla.

Самый первый вопрос, который должен задать себе разработчик будущего сайта при выборе из этих трех систем, звучит так: «Если у меня возникнут вопросы и потребуется помощь, смогу ли я быстро и легко ее найти?». Это очень правильный вопрос и ответ на него для каждой из этих систем положительный. WordPress, Drupal и Joomla являются проектами, которыми управляет сообщество (Open Source CMS). В результате существует множество мануалов, инструкций, статей, ответов на всевозможные вопросы. При этом информация довольно хорошо классифицирована и упорядочена, что позволяет новичку, при наличии терпения, получить ответ на любой вопрос. Существуют десятки форумов, на которых опытные участники помогают менее опытным разработчикам решить их проблемы. Главное отличие между WordPress и Joomla с одной стороны и Drupal с другой стороны можно

24. Компетентнісна спрямованість освітньої галузі «Суспільствознавство».

25. Формування громадянської компетентності у молодших школярів на уроках «Я у світі». Формування соціальної компетентності у молодших школярів на уроках «Я у світі».

У рефераті необхідно визначити предмет і завдання досліджень, проаналізувати й узагальнити інформацію літературних джерел за обраною темою, зіставити погляди на проблему різних авторів, висловити й аргументувати власну позицію.

Висновки. Самостійна робота студентів має бути спрямованою на отримання поглиблених знань, що включають впровадження інтерактивних форм і методів навчання, соціальної адаптації за складних умов професійної адаптації. Отже, ефективність організації форм та змістової складової самостійної роботи студентів є важливим завданням навчально-виховного процесу.

Професійна готовність вчителя має виявлятися в усвідомленні основних проблем та завдань освітньої галузі «Суспільствознавство», для забезпечення активної позиції учня в набутті особистісних цінностей, а через них – суспільно значущих:

– максимальна опора на життєвий досвід учнів, який розвивається в процесі взаємодії учня з навколишнім світом;

– створення такого соціокультурного середовища, в якому учні мають змогу пропустити через себе норми, приписи, правила, які виправдовують себе в суспільному житті;

– розгляд світу і його подій з різних точок зору, з різних рольових позицій;

– постійна зміна ролей зумовлює широту поглядів на світ людей, вчинків, поведінки, дозволяє їх розглядати як взаємозумовлені, взаємозалежні, створює умови для координації різних соціальних позицій;

– важливо заохочувати звернення учня до власного «Я», до використання життєвого досвіду, до апробаційних дій, подолання труднощів, бажання творення нового знання;

– проблема добору навчального матеріалу за критеріями: науковості, систематичності і послідовності розгляду.

Зміст самостійної роботи та результати проведення науково-дослідної роботи з навчальної дисципліни *«Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»* сприятимуть формуванню готовності студента до вивчення інших курсів, зокрема: *«Методики навчання освітньої галузі «Природознавство»,* «Методика навчання основ здоров'я» та ін.

Подальші дослідження передбачають розгляд технологічного концепту, що визначає принципи та педагогічні підходи реалізації професійного розвитку майбутнього вчителя початкової школи у процесі підготовки у вищому навчальному закладі шляхом розробки і впровадження педагогічних, психологічно-педагогічних, інноваційних технологій.

Література:

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. – М.: Наука, 2002. – 264 с.

2. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта-Наука, 1998. – 168 с.

3. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / В. К. Буряк. – К.: Деміург, 2005. – 229 с.
4. Леонтьев А. А. Алексей Николаевич Леонтьев: деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл, 2005. - 431 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
6. Міненок А.О. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкової школи : теорія і практика: монографія / А.О. Міненок. – Київ: СПД Нестроєвий А. І., 2015. – 448 с.
7. Основные направления психологии в классических трудах / Э. Торндайк, Джон Б. Уотсон. – М.: Изд-во АСТ-ЛТД, 1998. – 704 с.
8. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. рек. МОНУ / З. Н. Курлянд, І. О. Бартєнєва, І. М. Богданова [та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – К.: Знання, 2012. – 392 с.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат физико-математических наук,
доцент Москалева Юлия Петровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
преподаватель Усеинов Эльдар Алиевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ВЫБОР CMS ДЛЯ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНОГО ПРОЕКТА

Аннотация. Статья посвящена обоснованию выбора системы управления содержимым (Content Management System, CMS) для разработки учебного проекта. Анализ основных характеристик, наиболее востребованных IT сферой системы управления содержимым, проводится с учетом специфики учебного проекта.

Ключевые слова: учебный проект, системы управления содержимым (CMS), WordPress, Drupal, Joomla.

Annotation. The article is devoted to the choice of Content Management System (CMS) for the development of the training project. Analysis of the most popular IT Content Management Systems is based on the specifics of the training project.

Keywords: training project, Content Management Systems (CMS), WordPress, Drupal, Joomla.

Введение. В вопросе анализа современных веб-технологий невозможно обойти вниманием системы управления содержимым (Content Management System, CMS). Именно на примере CMS можно объяснить будущему специалисту в области информационных технологий архитектуру и структуру сложного web-сайта [1, 2].

Использование в образовательном процессе современных системы управления содержимым позволяет сформировать у выпускников программ магистратуры по направлению подготовки 09.04.03 «Прикладная Информатика» следующие компетенции:

1. способность применять современные методы и инструментальные средства прикладной информатики для автоматизации и информатизации решения прикладных задач различных классов и создания ИС (ПК-11);
2. способность использовать информационные сервисы для автоматизации прикладных и информационных процессов (ПК-23) подготовки через организацию разработки учебного проекта.

Рейтинги бесплатных CMS. Выбор учебного CMS начнем с анализа существующих рейтингов CMS. В качестве первого рейтинга рассмотрим Рейтинг Рунета (http://www.ratingruneta.ru/) за 2015г. Этот рейтинг интересен тем, что в методологию построения рейтинга внесено небольшое, но интересное изменение. До этого момента позиция конкретной CMS в рейтинге определялась двумя показателями авторитетности внедрений, внесённых веб-разработчиками в каталог «Рейтинга Рунета», с точки зрения поисковых систем. Начиная с 2015 года к этому добавился «возрастной фильтр» — чем старше проект, тем меньшее влияние он имеет на рейтинг. Получившаяся в итоге таблица лучше отражает динамику развития рынка. Анатолий Денисов, редактор проекта «Рейтинг Рунета» комментирует это нововведение следующим образом: «Мы последовательно вводим „возрастной фильтр“ во всех своих рейтингах. Благодаря этому усовершенствованию снимается проблема прошлых заслуг, когда один крупный проект, сделанный давно, держит компанию в топе. Теперь рейтинг CMS стал более динамичным и отзывчивым на рыночные изменения — любое изменение активности участника рынка будет сразу влиять на его позиции в рейтинге». Оставим рейтинг коммерческих CMS и сами коммерческие CMS вне рассмотрения учебного курса, это связано с тем, что коммерческие системы управления сайтами, их еще называют коробочными — это продукты, созданные коммерческими организациями с целью извлечения прибыли от продажи лицензии и/или технической поддержки и эти программные продукты максимально отчуждены от разработчика.

# CMS	Проектов	Баллов
Drupal	3 114	28,80
Joomla	5 466	25,55
DOMx	3 540	20,38
WordPress	2 654	18,36
Opencart	526	2,45

Еще один рейтинг вызывающий доверие Ruward:Track. Ruward:Track — это совместный проект компаний Ruward и iTrack, целью которого является насыщение рынка качественной технологической аналитикой по различным показателям, платформам, инструментам и технологиям Рунета.

Интернет-агентство iTrack уже более 5 лет совершенствует собственную технологию мониторинга различных показателей по всем доменам зоны .RU, являясь лидером в области формирования аналитических и рейтинговых продуктов по различным сегментам рынка. Использование этого