

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe  
(Warszawa, Polska)

**Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce.** W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

East European Scientific Journal

(Warsaw, Poland)

**The journal is registered and published in Poland.**

Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

## **Zespół redakcyjny**

**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**Mikołaj Wiśniewski**

**Szymon Andrzejewski**

**Dominik Makowski**

**Paweł Lewandowski**

## **Rada naukowa**

**Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)**

**Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Peter Cohan (Princeton University)**

**Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)**

**Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kolub Frennen (University of Tübingen)**

**Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)**

**Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)**

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Peter Clarkwood (University College London)**

**Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)**

**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**

**Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kehan Schreiner(Hebrew University)**

**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Anthony Maverick(Bar-Ilan University)**

**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**

**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**

**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**

**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**1000 kopii.**

**Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska»**

**Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe**

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska

**E-mail: [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com) , <http://eesa-journal.com/>**

## SPIS TREŚCI

### PEDAGOGIKA | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

|                                                                                                                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Ахатова Ж. Н.</b><br>КРИЗИС ТРАДИЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕРЕХОД К ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ.....                                                                                          | 5  |
| <b>Балабанова К. Є.</b><br>РІВЕНЬ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА.....                                                                                            | 9  |
| <b>Гиниятуллина Э. Х.</b><br>О ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА.....                                                                                                          | 14 |
| <b>Нрыдзхук О.</b><br>КОМПОНЕНТИ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА – МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЛІСОПРОМИСЛОВОЇ ГАЛУЗІ .....                                                                                                | 17 |
| <b>Джангобекова Т.А.</b><br>ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....                                          | 22 |
| <b>Дмитриенко Н. А., Ершова С.И., Юрина Е.Н</b><br>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ.....                     | 27 |
| <b>Дручинин С. С.</b><br>РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАРТОГРАФО-ГЕОДЕЗИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МОНИТОРИНГ И ОХРАНА ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ»..... | 33 |
| <b>Зеленов Е. В.</b><br>К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЗНАЧЕНИИ АКСИОЛОГИИ НИКОЛАЯ ГАРТМАНА.....                                                                                                                   | 40 |
| <b>Карпович Л. И.</b><br>ОБЩЕЕ «ПОЛЕ ПОНЯТИЙ» СИСТЕМЫ ИСКУССТВО КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ.....                                                                             | 44 |
| <b>Кашляк А.В., Мухачёва Е.В.</b><br>РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ.....                                                           | 47 |
| <b>Константинова В. Г., Зайцева Н. В.</b><br>ГОТОВНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ВИРТУАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....                                            | 52 |
| <b>Лескина И. Н., Шевцова Л. А.</b><br>ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ФОРМ УЧЕБНИКОВ.....                                                | 55 |
| <b>Макеева О.А</b><br>РОЛЬ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....                                                                                | 59 |
| <b>Павлов Я. В.</b><br>ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ И УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СООТВЕТСТВУЮЩИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УСПЕШНОЙ МИРОТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....                                                   | 64 |
| <b>Pugachev A.A., Pugacheva A.A., Pavlutsкая N. M.</b><br>A CONCEPTUAL MODEL STRUCTURING AND REPRESENTING KNOWLEDGE.....                                                                                       | 71 |
| <b>Ievgeniia Provorova</b><br>MUSIC TEACHER'S PRAXEOLOGICAL VALUES OF PEDAGOGICAL ACTION.....                                                                                                                  | 76 |
| <b>Резвых А.В.</b><br>ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ.....                                                                                                     | 79 |
| <b>Сосюра М. О.</b><br>МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ У ЦЕНТРАХ РЕАБІЛІТАЦІЇ.....                                                                                                     | 83 |
| <b>Тимцуник Ю.М.</b>                                                                                                                                                                                           |    |

|                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ДО<br>МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....                             | 87  |
| <b>Александр Федюковский</b><br>К ВОПРОСУ ОБ ИСТОКАХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....                                                     | 93  |
| <b>Халеменик Ю. Є.</b><br>ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ І<br>НАУКОВЦІВ УНІВЕРСИТЕТІВ.....         | 95  |
| <b>Чечель Ирина</b><br>РОЛЬ ОБЩЕСТВЕННОСТИ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....                                                                      | 98  |
| <b>Шабанова А.А., Макарова О. А.</b><br>РЕАЛИЗАЦИЯ ПУТЕЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ<br>ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ..... | 101 |
| <b>Шекербекова Ш.Т., Исанова Г.</b><br>ИНФОРМАТИКА САБАҚТАРЫНДА БЕЛСЕНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІН ПАЙДАЛАНУ.....                                                      | 104 |

## PSYCHOLOGIA | ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

|                                                                                                                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Бадалова Марина</b><br>ИНФОСРЕДА И ПСИХОЛОГ: АСПЕКТЫ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....                                                                                                          | 107 |
| <b>С. В. Велиева, И. В. Денисова.</b><br>СПЕЦИФИКА СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРОСТРАНСТВ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ.....                                                                                 | 114 |
| <b>Вербовая Ю. В.</b><br>СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТРУКТУРНЫХ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ<br>ЖИЗНЕННЫХ СМЫСЛОВ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ И СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО<br>ВУЗА..... | 117 |
| <b>Матуразова З. М., Сапарова Л. Х., Курбаниязов М. Д.</b><br>ПАТРИОТИЗМ КАК ЭТНОПОЛИТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МОЛОДЕЖИ РЕСПУБЛИКИ<br>КАРАКАЛПАКСТАН.....                           | 121 |
| <b>Мельникова Н. В., Самылова О.А.</b><br>ПСИХОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОГО ОЗДОРОВЛЕНИЯ.....                                                                                                                 | 123 |
| <b>Митькина А. С. , Андриенко А. В.</b><br>РЕГЛАМЕНТАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИИ: НЕОБХОДИМОСТЬ ИЛИ ФОРМАЛЬНОСТЬ.....                                                                     | 126 |
| <b>Московченко А. А.</b><br>СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗНЫХ АСПЕКТОВ КРЕАТИВНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ ВО ВРЕМЯ ОБУЧЕНИЯ И<br>НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....                                    | 129 |
| <b>Sokolova S.N., Sokolova A.A.</b><br>NANOTECHNOLOGY AND TERRORISM IN CONTEMPORARY SOCIETY .....                                                                                                    | 133 |

## FARMASJA | ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИЕ НАУКИ

|                                                                                                                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>М.В. Гамаонова</b><br>АНАЛИЗ МЕДИКО-ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В РЕСПУБЛИКИ.....                                                                                                                          | 136 |
| <b>Р.Д. Дейко, С.Ю. Штриголь, О.О. Колобов, А.С. Симбірцев</b><br>ПОЗИТИВНИЙ МНЕМОТРОПНИЙ ВПЛИВ НОВИХ НЕЙРОПРОТЕКТОРНИХ ОЛІГОПЕПТИДІВ, ГОМОЛОГІВ АКТГ15-18,<br>НА ВСІ ФАЗИ ПАМ'ЯТІ.....                    | 140 |
| <b>Умурзахова Г.Ж., Жакипбеков К.С., Шопабеева А.Р., Датхаев У.М</b><br>КЛИНИЧЕСКАЯ ФАРМАЦИЯ – ПЕРСПЕКТИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ<br>ФАРМАЦЕВТОВ КАЗАХСТАНА .....                      | 144 |
| <b>Шаповалов В. В., Шаповалова В. О., Шаповалов В. В., Осинцева А. О.</b><br>АНАЛІЗ АСОРТИМЕНТУ ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ, ЩО МІСТЯТЬ У СВОЄМУ СКЛАДІ СПИРТ ЕТИЛОВИЙ (ЕТАНОЛ) НА<br>ЗАСАДАХ СУДОВОЇ ФАРМАЦІЇ..... | 147 |

## PEDAGOGIKA | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### КРИЗИС ТРАДИЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕРЕХОД К ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

*Ахатова Жанар Нурлыбаевна*

*Магистр права, Казахстанский Университет Инновационных и Телекоммуникационных Систем*

*CRISIS OF TRADITIONAL SYSTEM OF EDUCATION AND TRANSITION TO PRACTICE - ORIENTED TECHNOLOGY*

*Ahatova Z. N. Master of Law, Kazakhstan University of Innovative and Telecommunication Systems*

#### АННОТАЦИЯ

*Цель статьи – проанализировать преимущества практико-ориентированного обучения. Методы: анализ, сравнение, абстрагирование. Результат – доказать преимущества практико-ориентированного обучения. Выводы: практико-ориентированная образовательная среда имеет большие преимущества.*

#### ABSTRACT

*The purpose of the article - pronalizirovat benefits of practice- based learning. Methods: analysis, comparison, abstraction. The result - to prove the benefits of the practice- oriented training. Conclusions: The practice-oriented educational environment has great advantages.*

*Ключевые слова: Парадигма, дидактика, коммерциализация, практико-ориентированное образование, компетентностный подход, синергетика.*

*Key words: Paradigm, didactics, commercialization, practice- oriented education, competence approach , synergetic.*

#### Постановка проблемы.

В современных условиях особенно актуально организовать процесс обучения так, чтобы его образовательный результат проявлялся в развитии собственной внутренней мотивации обучения, мышления, воображения, творческих способностей, устойчивого познавательного интереса учащихся, в формировании системы жизненно важных, практически востребованных знаний и умений, экологической культуры, что позволяет учащимся адаптироваться к жизни и относиться к ней активно, творчески.

Анализ последних исследований и публикаций.

В психолого-педагогической и методической литературе обсуждаются различные подходы к организации учебно-воспитательного процесса учащихся (В.В. Давыдов, М.В. Кларин, П.И. Третьяков, Т.Н. Шамова и др.).

На логику исследования оказали влияние работы по проблемам дидактики (И.Я. Лернер, В.Оконь, М.Н. Скаткин и др.), ряд теорий обучения, по-разному объясняющих сущность дидактического процесса и предлагающих различные способы его построения (А.С. Белкин, П.Я. Гальперин, В.И. Загвязинский, Л.В. Занков, Э.Ф. Зеер, В.Д. Семенов, И.С.Якиманская и др.).

Существенный вклад в содержательный аспект исследования внесли работы, посвященные проблеме реализации в процессе обучения системы принципов современной дидактики, выступающих в целостном единстве и взаимодействии (В.С. Безрукова, О.С. Гребешок, А.А. Кирсанов, И.Я. Ку-рамшин, Н.Н. Тулькибаева, Ю.С. Тюнников и др.).

Дидактические и методические подходы к отбору и структурированию содержания учебного материала отражены в работах О.С. Зайцева, Н.Е. Кузнецовой, Е.Е. Минченкова, С.Т. Сатбалдиной, В.В. Сорокина, Е.В. Ткаченко, Л. А.Цветкова и др.

Исследованию различных аспектов проектирования урока, разработке его структуры с учетом специфики усваиваемого содержания посвящен ряд работ И.П. Волкова, Т.И. Гончаровой, Ю.Б. Зотова, Е.Н. Ильина, С.Н. Лысенковой, М.И. Махмутова, В.А. Онщук, А.М. Сохора, В.Ф. Шаталова и др.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.

Однако, несмотря на то, что в образовательных учреждениях существуют творчески работающие педагоги, новые направления в технологии образовательного процесса порой медленно реализуются в массовой практике. Проблема заключается в том, что тот учебный материал, который используется в процессе обучения, далеко отстоит от живой практики и жизненного опыта учащихся, на учебных занятиях редко обсуждаются практические проблемы и анализируются ситуации из повседневной жизни. Чаще всего это происходит из-за смешения задач и функций науки и учебного предмета, их неоправданного сближения. Вследствие этого учебный процесс становится излишне усложненным и отрывается от реальной жизни, что ведет к потере интереса учащихся к обучению

Цель статьи.

выявить пути и средства реализации практико-ориентированного обучения учащихся и его образовательные возможности

Изложение основного материала.

Высокий уровень знаний, получаемый в системе советского образования в 1950-е гг., был признан во всем мире. Ее достоинством была фундаментальность и научность. Проблема казахстанского образования сегодня в другом: как от фундаментальных знаний перейти к инновациям и обеспечить подготовку специалиста к конкретной работе.

Фундаментальное образование создавалось на знание-

вой парадигме. Образовательный процесс в системе общего и профессионального образования строился на дедуктивной основе в соответствии с дидактической триадой «Знания – умения – навыки». При этом основное внимание уделялось усвоению знаний [1].

Считалось, что сам процесс усвоения знаний обладает развивающим потенциалом, именно в процессе обучения должны формироваться необходимые умения и навыки.

Долгие годы у нас бытовала установка, что молодым людям достаточно дать знания, благодаря знаниям, полученным в вузе, они станут успешными и в бизнесе и на государственной службе.

В результате такого подхода Казахстан пришел к ситуации, когда в избытке оказалось огромное количество специалистов с высшим фундаментальным образованием, а реальная экономика стала испытывать нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров. Сегодня работодатели нуждаются в грамотных, имеется в виду для ведения реального бизнеса, юристах, экономистах, управленцах, инновационных менеджерах, без которых вообще не возможна коммерциализация наукоемких технологий [2].

Среди причин, вызвавших кризис традиционной парадигмы образования, называют и то, что в современных условиях устаревание информации происходит гораздо быстрее, чем завершается естественный цикл обучения в средней и высшей школе, вследствие чего традиционная установка на передачу от учителя к ученикам необходимого запаса знаний становится совершенно утопической. В этих условиях важно научить учащихся умениям приобретать знания. К тому же на рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции.

В системе высшего образования существует несколько подходов к практико-ориентированному образованию. Одни практико-ориентированное образование связывают с организацией учебной, производственной и преддипломной практик студента с целью его погружения в профессиональную среду, соотношения своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом.

Другие считают наиболее эффективным: внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода [3].

Сегодня, несмотря на повсеместное использование этого термина, нет однозначного определения понятия компетенция. Компетенция ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что». «Знаю, что» относится к атрибутам традиционной знаниевой парадигмы, а «знаю, как» больше связано со «знаниями в действии», и поэтому

компетенции, компетентностный подход ближе к целям и задачам практико-ориентированного образования.

Таким образом, традиционная триада дополняется новой дидактической единицей: «Знания – Умения – Навыки – Опыт деятельности»

С этих позиций традиционный элемент обучения – практика студентов – приобретает совершенно новый смысл и становится важнейшим элементом программ вузовской подготовки.

Необходимо сделать практику действительно непрерывной, преимущественно в одной и той же организации или в одной и той же отраслевой вертикали.

В ходе ознакомительной практики студенты овладевают опытом учебно-познавательной деятельности академического типа, где моделируются действия специалистов, обсуждаются теоретические вопросы и проблемы.

На производственной практике приобретается опыт профессиональной деятельности в качестве специалиста организации (или его помощника) [4].

Наконец, на преддипломной практике происходит интеграция представлений о деятельности судебных и правоохранительных органов, вырабатываются предложения, направленные на повышение эффективности производственной деятельности.

Разумеется, такая модель непрерывной практики – не осуществима в условиях случайного выбора мест прохождения практик. По моему мнению, путь к необходимой организационной основе – в поиске постоянных бизнес-партнеров (работодателей) и организации у них филиалов кафедр. В этом случае достаточно быстро возникает обратный процесс. Работодатели начинают рассматривать конкретных студентов как свой кадровый резерв и вносят предложения по уточнению содержания конкретных дисциплин, затем – рабочих и учебных программ обучения. Этот процесс способствует появлению смысла в деятельности методических комиссий вуза.

Вспомним мудрое изречение, что образование – это то, что помнишь, когда уже все забыл. Эти слова в большей степени относятся к образованию через синергетику, так как при таком образовании знания не просто накапливаются, а, накапливаясь, стимулируют индивидуальные, может быть, еще не проявленные способности и линии развития человека.

Практико-ориентированное обучение предметов может привести к синергетическому действию – действию студента, исходя из собственных сил и способностей, исходя из собственных форм образования.

Синергетика дает возможность рассмотреть старые проблемы по-иному, переформулировать вопросы, переконструировать проблемное поле науки, что, очевидно, приводит к качественной подготовке не только специалистов мирового уровня, но и узких специалистов в своей области.

При этом синергетический подход к такому обучению повышает его качество, восприимчивость и результативность.

Проблема практики как образовательной дисциплины – часть более общей проблемы становления профессиональной субъектности.

Изучение опыта европейских университетов в организации профессионального образования в области социальной работы показывает, что принципиальным в подготовке специалиста этой сферы является ее практико-ориентированный характер. Это выражается в целом ряде особенностей, из которых наиболее важными являются:

- общее количество часов, отведенных на практическое образование (до 50 % времени обучения в университете);
- использование в обучении определенных (креативных) методов (метод проблемно-ориентированного обучения, метод проектов и др.);

- ориентация обучения на работу в группе, команде;
- интеграция учебных предметов как "способ приближения" учебной (аудиторной) ситуации к реальной, фактической, способ задания целостного представления о будущей профессиональной деятельности и ее крупных фрагментах;
- большинство университетских преподавателей имеет значительный опыт практической социальной работы, и, продолжая преподавать, они постоянно обращаются к практической деятельности, которую рассматривают как источник повышения квалификации, профессионального мастерства.

Таблица 1.

Организационно-педагогические условия создания практико-ориентированной образовательной среды

| Параметры практико-ориентированной образовательной среды | Условия повышения параметров для развития практико-ориентированной образовательной среды                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Широта образовательной среды                             | <p>Хорошо развитый механизм социального партнерства:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- экскурсии на предприятия профессиональной направленности;</li> <li>- предоставление стажерских площадок для обучающихся и преподавателей;</li> <li>- развитие программы двухстороннего обмена обучающимися и преподавателями;</li> <li>- организация общения обучающихся и педагогов с интересными людьми (работодатели, представители общественных организаций и т.д.) в форме бесед, круглых столов, дискуссий, мастер-класс;</li> <li>- организация, конференций, конкурсов профессионального мастерства или других форм массового приема гостей;</li> <li>- организация клубов по интересам ориентированных на профессиональную деятельность;</li> <li>- хорошо оборудованные кабинеты и лаборатории в соответствии с требованиями работодателей;</li> </ul> |
| Интенсивность образовательной среды                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- практико-ориентированные формы и методы образования являются основными в реальной практике педагогов;</li> <li>- систематическое проведение квалифицированными специалистами соответствующей учебно-методической работы с педагогами.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Обобщенность образовательной среды                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- организация педагогического коллектива для того, чтобы он осознанно реализовал единую образовательную стратегию (на данном этапе это развитие практико-ориентированной образовательной среды);</li> <li>- понимание и поддержка коллективом концепции учебного заведения;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Когерентность образовательной среды                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- организация при желании выпускников дальнейшего их обучения по профессии или помощи им в трудоустройстве;</li> <li>- осуществление в соответствии с запросами работодателей подготовки рабочих кадров;</li> <li>- направление психолого-педагогической работы в ОУ на развитие у обучающихся личностных и профессиональных качеств, необходимых для успеха в современном обществе.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Активность образовательной среды  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- организация трансляции достижений ОУ;</li> <li>- конкурентоспособность выпускников, вышедших из практико-ориентированной образовательной среды.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Мобильность образовательной среды | <ul style="list-style-type: none"> <li>- изменение профиля учебного заведения, ориентированного на современные запросы работодателей;</li> <li>- организация целенаправленного обучения педагогов современным практико-ориентированным технологиям;</li> <li>- педагоги меняют свой профиль, пройдя дополнительное профессиональное обучение;</li> <li>- образовательный процесс будет строиться на современных наглядных пособиях и технических средствах обучения.</li> </ul> |

Для поддержания практико-ориентированной образовательной среды необходимо отслеживать ряд факторов,

которые могут негативно сказаться на ее развитии. Данные факторы представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Условия и факторы практико-ориентированной среды

| Условия, способствующие реализации и развитию практико-ориентированной среды                                                                                                                                                                 | Факторы, негативно сказывающиеся на развитие практико-ориентированной среды                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| реализация механизма социального партнерства в реальном участии работодателя во взаимовыгодном обмене ресурсами;                                                                                                                             | образовательное учреждение находится в сельской местности, трудно установить связи с социальными партнерами |
| повышение профессионализма педагогических кадров посредством освоения и понимания: новейших отраслевых технологий, инновационных педагогических технологий профессионального образования в системе конкретной профессиональной деятельности; | игнорирование педагогическими кадрами нововведений                                                          |
| материально-технические условия представляют комплекс научно-технического обеспечения образовательного процесса в соответствии с целями и задачами профессионального образования                                                             | финансовые возможности образовательного учреждения                                                          |
| образовательные программы должны соблюдать практико-ориентированные параметры.                                                                                                                                                               | неправильное распределение часов, не осведомленность педагогического коллектива о таких параметрах          |
| будут разработаны интегрированные образовательные проекты с работодателями;                                                                                                                                                                  | желание работодателей принимать участие в данных проектах                                                   |
| организация стажерских площадок для будущих рабочих кадров и преподавателей.                                                                                                                                                                 | сельские магазины имеют не большую площадь, могут принять не более 3 человек в день.                        |

Таким образом, для того, чтобы практико-ориентированная среда находилась в состоянии развития необходимо проводить ее коррекцию [5].

Можно сформулировать определение практико-ориентированной образовательной среды - это специально организованное самодвижущееся образовательное пространство, которое реализует социально-коммуникативную, информационно-транслирующую, производственно-деятельностную и профессионально-ориентированную функции и обеспечивает развитие у будущего рабочего на этапе базовой подготовки профессионально важных компетенций и индивидуально-психологических качеств.

Выводы и предложения.

1. Определена сущность, выявлены функции, разработаны правила и содержание реализации практико-ориентированного подхода к обучению учащихся.

2. Исследовано влияние практико-ориентированного обучения на отбор и структурирование содержания учебного материала урока, выбор методов, средств и форм об-

учения.

3. Разработана структура практико-ориентированного учебного занятия, отражающая как содержательную, так и процессуальную сторону обучения.

4. Выявлены образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся и экспериментально доказана эффективность его реализации.

Список литературы:

1. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга: учебное пособие. – М.: Ось-89, 1999. – 176 с.
2. Ломов, Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида: психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М.: Просвещение, 1976. – 23 с.
3. Леонтьев, А.А. Психология общения. -Тарту, 1974. – 44 с.
4. Розов, Н.С. Культура, ценности и развитие образования. Основания реформы гуманитарного образования в высшей школе:

учебное пособие. - М.: Исследовательский центр, 1991. - 154 с.

5. Шпунов, В.И. Этническая толерантность как феномен

культуры. Культурология, этнокультурология, культурная антропология. - 2004. - № 7. - 12 с.

## РІВЕНЬ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА

**Балабанова Катерина Євгенівна**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри реклами та зв'язків з громадськістю

Київського Університету імені Бориса Грінченка

LEVEL OF PSYCHOLOGICAL READINESS HIGH SCHOOL TEACHER FOR MEDIA

Balabanova K.E. Ph.D., assistant professor of advertising and Public Affairs Borys Grinchenko Kyiv University

### АНОТАЦІЯ

У статті визначено структурні компоненти моделі психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа; визначено рівні розвитку психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа та чинників, що впливають на її становлення. Сформульовано гіпотезу, яка полягала у припущенні, що психологічна готовність педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності залежить від: а) оволодіння педагогами знаннями про використання медіа; б) оволодіння педагогами відповідними вміннями та навичками використання медіа в професійній діяльності; в) визначення та осмислення педагогами основних мотивів до використання медіа, власного емоційного відношення до медіа.

### ABSTRACT

In the article the structural components of the model of psychological readiness of high school teachers to use the media; the levels of psychological readiness of high school teachers to use the media and the factors influencing its development. Formulated a hypothesis that was assuming that the psychological readiness of high school teachers to use the media in a professional activity depends on: a) teachers mastering knowledge about the use of media; b) teachers mastering the relevant skills and skills in the use of media careers; c) identifying and understanding the main reasons teachers to use the media of their own emotional relationship to the media.

Ключові слова: медіа, медіакомпетентність, когнітивний компонент, операційний компонент, особистісний компонент, педагог вищої школи, психологічна готовність.

Key words: media, media competence, cognitive component, operational component, the personal component, high school teacher, psychological readiness.

Постановка проблеми. Масштаби впливу медіа на різні сфери життя зростають з кожним днем. Це ставить нові завдання перед освітньою системою, вимагає від педагогічного працівника не тільки знання сучасних технічних пристроїв передачі інформації й уміння з ними працювати, але й певного рівня критичного мислення, здатність орієнтуватися в особистому інформаційному полі, творчих здібностей. Ще актуальнішим є психологічна готовність педагога до використання медіа у професійній діяльності, адаптація освітянина до часу нових медіа. На тлі швидкої медіатизації освітнього середовища тема психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності розкрита недостатньо.

Аналіз стану проблеми дозволяє визначити, що феномен психологічної готовності вже знайшов своє відображення у дослідженнях багатьох науковців, але психологічна готовність педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності майже не досліджувалася.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема психологічної готовності вивчалася на різних рівнях – від розуміння змісту цього поняття (О.Ф. Лазурський, А.Ф. Лисенко, О.Г. Мороз, Д.М. Узнадзе) до виявлення особливостей прояву в різних видах діяльності (П.А. Белл, Д. Кац, Г. Олпорт, В.М. М'ясищев та інші).

Проблему готовності до професійно-педагогічної діяльності та різні її специфічні особливості досліджува-

ли: Н.І. Клокар, К.В. Макогон, І.Я. Зязюн, О.М. Пехота, В.А. Сластьонін, Л.С. Подимова, О. В. Веремеемко, І.Я. Глазкова. На психологічних аспектах формування готовності до професійної діяльності зосереджують увагу Г.О. Балл, Л.М. Карамушка, В.О. Моляко.

Застосування медіа в навчально-виховному процесі розглядали західні вчені (Д. Бекінгем, К. Ворсноп, Л. Мастерман, Р. Стеннард), українські (Н.Б. Габар, Л.А. Найдюнова, Г.В. Онкович) і російські (Е.А. Бондаренко, В.В. Гура, І.В. Жилавская, І.А. Фатеева, О.В. Федоров).

На думку дослідників, використання медіа у навчальному процесі створює максимально високий рівень інформаційної насиченості, інтерактивності і емоційності навчання, дозволяє забезпечити диверсифікацію змісту освіти без збільшення терміну навчання.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Необхідність вирішення зазначених протиріч визначила проблему дослідження: якими мають бути зміст, форми, методи і критерії психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності.

На основі названих підходів [2; 4; 6; 7; 8] нами визначено, що психологічна готовність педагога вищої школи до використання медіа – це комплекс знань, умінь та навичок, особистісних якостей (мотивів, емоцій), які забезпечують ефективну взаємодію педагога та медіа з метою успішного

виконання професійної діяльності.

У процесі визначення змісту та структури моделі психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа, нами було враховано такі важливі моменти. Педагогу вищої школи повинні бути притаманні певні якості (певні мотивації, уміння, знання та навички), які дозволяють йому ефективно використовувати медіа своїх обов'язків. Модель психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа, яку ми пропонуємо, складається з трьох компонентів: когнітивного, операційного та особистісного. Наступна задача дослідження: визначення рівня розвитку психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа.

Метою статті є визначення рівня розвитку психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу та результати дослідження. Когнітивний компонент – це система знань, необхідних педагогу вищої школи для здійснення ефективної взаємодії медіа, розв'язування педагогічних задач з використанням медіа, уміння швидко й адекватно орієнтуватися в ситуаціях. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога.

У когнітивному компоненті доцільно виділити дві групи: загальні знання з медіа та психологічні знання. До загальних знань з медіа можна віднести: теоретичні основи з медіаосвіти. Психологічні знання – це знання, пов'язані із взаємодією самого педагога з медіа, впливу медіа (медіа психологія).

Реалізація когнітивного компонента психологічної готовності педагога до використання медіа означає необхідність професійно самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель своєї професії і відповідно оцінити свої можливості.

Операційний компонент – це комплекс умінь та навичок, які забезпечують успішність процесу використання медіа, наявність у педагога системи практичних умінь: проектувальних, конструктивних, організаційних та комунікативних, необхідних для використання медіа у професійній діяльності.

Всі уміння та навички можна поділити на дві групи: загальнопедагогічні та психологічні. У загальнопедагогічні уміння входять саме уміння і навички з використання медіа. Психологічні уміння та навички пов'язані з психологічним забезпеченням процесу використання медіа. До психологічних можна віднести: а) визначення оптимального стилю взаємодії з медіа; б) формування позитивного відношення до медіа; в) здатність здійснювати постійний самоаналіз і самооцінку своєї праці з медіа; г) аналіз досягнень і недоліків своєї діяльності з медіа.

Особистісний компонент – це сукупність важливих особистісних характеристик педагога, які впливають на процес взаємодії з медіа. Особистісного компонент поділяємо на дві складові – це поєднання емоційної складової і мотивації. Емоційна складова полягає в умінні педагога вищої школи контролювати свої емоції, керувати емоціями, формувати позитивне ставлення до медіа, які спону-

кають до творчої діяльності, взаємодії з медіа. Мотиваційна складова компоненту передбачає наявність потреб, мотивів, прагнень до успішної діяльності використання медіа, прояв відповідальності до розв'язання педагогічних задач за допомогою медіа. Даний структурний елемент є тією ланкою, яка спонукає педагога до здійснення певного виду діяльності.

Залежно від цілей і завдань діяльності по формуванню психологічної готовності з урахуванням трьохкомпонентної моделі формування (когнітивний, операційний, особистісний) можна виділити напрямки формування психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа: формування загальної психологічної готовності до використання медіа, що буде містити в собі підвищення психологічних знань педагога щодо взаємодії з медіа; розвиток умінь і здатностей використання медіа в професійних ситуаціях, психологічні особливості взаємодії з медіа; розкриття значення своїх емоцій і мотивів до використання медіа.

Отже, обґрунтування теоретико-методологічних підходів дослідження психологічних особливостей використання медіа педагогічними працівниками у професійній діяльності, здійснене на першому етапі дослідження, дало можливість провести на другому етапі констатувальний експеримент. Дослідженням було охоплено 90 педагогів гуманітарних дисциплін вищої школи (76% педагогів мали ступінь кандидата наук із стажем педагогічної діяльності від 7 до 19 років, 86% респондентів були жінками, середній вік опитуваних складав 43,5 років). Дослідження було проведено у 2015 році.

Мета констатувального етапу дослідження полягала у визначенні рівня розвитку психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа та чинників, що впливають на її становлення. На цьому етапі дослідження було сформульовано гіпотезу, яка полягала у припущенні, що психологічна готовність педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності залежить а) оволодіння педагогами знаннями про використання медіа; б) оволодіння педагогами відповідними вміннями та навичками використання медіа в професійній діяльності; в) визначення та осмислення педагогами основних мотивів до використання медіа, власного емоційного відношення до медіа.

Відповідно до завдань дослідження, констатувальний етап дослідження проводився в два етапи. Перший етап дослідження (пошуковий) був спрямований на визначення того, наскільки проблема використання викладачем медіа в професійній діяльності є дійсно важливою і які чинники впливають на її розв'язання.

Дослідження здійснювалось за допомогою опитування (анкетування). Використовувалась анкета з «відкритими» питаннями, розроблена автором, яка включала такі питання: 1) «Чи важко Вам працювати з медіа, використовувати медіа у професійній діяльності?»; 2) «Які «зовнішні» чинники, на Вашу думку, найбільшою мірою позначаються на ефективності роботи з медіа у професійній діяльності?»; 3) «Які «внутрішні» чинники, на Вашу думку, можуть впливати на ефективність Вашої професійної діяльності з використанням медіа?».

Що стосується відповіді на питання «Чи важко Вам працювати з медіа, використовувати медіа у професійній діяльності?», то дослідження показало, що приблизно половина опитаних педагогів мають труднощі у використанні медіа. Про це свідчить той факт, що 30,8 % опитаних однозначно відповіли, що вони мають труднощі щодо ефективного використання медіа, а 16,7 % зазначили, що це має місце в окремих випадках. Тобто, приблизно половина опитаних чітко зазначала, що має труднощі у використанні медіа в професійній діяльності.

У процесі аналізу відповідей на питання «Які «зовнішні» чинники, на Вашу думку, найбільшою мірою впливають на ефективність використання медіа у професійній діяльності педагогом?», опитуваними було виділено низку «зовнішніх» чинників, які впливають на процес використання медіа у професійній діяльності.

Слід зазначити, що вагоме місце серед виділених опитуваними чинників педагоги віддали «рівню матеріально-технічного забезпечення закладу освіти» – 50 %, «складність проблеми, яку необхідно розв'язувати» – 17 %; «існуюча система навчання» – 20%, «новизна проблеми» – 13%.

Відповідаючи на питання «Які «внутрішні» чинники, на Вашу думку, можуть істотно позначитися на ефективності Вашої взаємодії з медіа?», опитані назвали велику кількість чинників, які залежать безпосередньо від медіа компетентності, тобто знань і умінь у сфері медіа, досвіду роботи з медіа, відношення до медіа.

Як бачимо, перше місце серед таких чинників, зайняв такий чинник, як «рівень медіакомпетентності педагога». На нього вказали більше половини опитаних (55%). Виявлений факт є досить важливим, на нашу думку, в контексті проблеми, що досліджується, оскільки він свідчить про усвідомлення викладачами власної компетентності, медіакомпетентності.

В цілому за результатами першого етапу емпіричного дослідження було зроблено висновок про те, що проблема використання медіа у професійній діяльності є достатньо складною для педагогів і вона потребує певної психологічної готовності до її розв'язання.

Отже, розглянемо результати другого етапу дослідження (основного), який передбачав визначення рівня розвитку психологічної готовності педагога до використання медіа у професійній діяльності, даний етап складався із трьох підетапів.

Щодо першому під етапу – його завдання полягало у визначенні рівня розвитку когнітивного компонента психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності. Дослідження здійснювалось за допомогою методу опитування (анкетування) та контент-аналізу. Використовувалась анкета, розроблена автором [1].

Питання анкети включали три групи питань, які стосувалися рівня знання опитуваними щодо використання медіа у професійній діяльності. Перша група питань включала питання, які стосувалися загальних знань понятійного апарату, знань технологій. Друга група питань стосувалася психологічних чинників, які впливають на процес використання медіа педагогом та психологічних вимоги

до педагога для ефективного використання медіа. У третю групу були включені питання, які стосувалися безпосередньо психологічної готовності педагога до використання медіа у професійній діяльності (змісту психологічної готовності, її структури, методів та форм формування психологічної готовності).

Отже, невелика частина опитаних – від 8,7 % до 12,2 % – мають високий рівень розвитку когнітивного компонента психологічної готовності педагога до використання медіа у професійній діяльності, тобто називають усі суттєві ознаки понять із проблеми. Решта опитаних мають середній рівень розвитку когнітивного компонента та низький рівень готовності. При цьому слід зазначити, що найбільша кількість опитаних (49,8%) мають низький рівень знань щодо психологічних особливостей використання медіа у професійній діяльності.

В цілому, можна заключити, що педагоги вищої школи мають певні резерви для вдосконалення когнітивного компонента психологічної готовності до використання медіа у професійній діяльності. Про це свідчить дані які стосуються узагальнюючого показника рівня розвитку когнітивного компоненту. Згідно з цим даними, лише 10% опитаних мають високий рівень розвитку когнітивного компонента, а 39,9% – мають низький рівень розвитку цього компонента, а 50,1 – середній рівень когнітивного компонента.

Отже, результати дослідження в цілому показали недостатній рівень розвитку когнітивного компоненту психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа у професійній діяльності та необхідність спеціальної психологічної підготовки викладача з даного напрямку роботи.

Другий підетап був спрямований на визначення рівня операційного компонента психологічної готовності педагога до використання медіа у професійній діяльності. Дослідження здійснювалось за допомогою «Карті навичок та умінь застосування медіа», розробленою автором. Педагогам було запропоновано оцінити свої вміння здійснення професійної діяльності із застосуванням медіа за шкалою (0 – не вмію, 1 – вмію недостатньо добре, 2 – вмію добре, 3 – вмію відмінно).

У результаті дослідження встановлено, що тільки 15,3 % опитаних мають високий рівень розвитку операційного компонента психологічної готовності до використання медіа у професійній діяльності. Це означає, що педагоги не ефективно використовують медіа в професійній діяльності, не застосовують нові медіатехнології, не завжди в професійних цілях використовують мережу Інтернет, більшість не може редагувати та створювати медіатексти. В цілому можна зробити висновок про недостатній рівень розвитку операційного компонента психологічної готовності педагога до використання медіа у професійній діяльності. Про це свідчить дані які стосуються узагальнюючого показника рівня розвитку операційного компоненту. Згідно з цим даними, лише 15,30 % опитаних мають високий рівень розвитку операційного компонента, 30,7% – мають низький рівень розвитку цього компонента і 54,0 % – середній рівень операційного компонента.

Завдання третього підетапу полягало у визначенні рів-

ня розвитку особистісного компонента психологічної готовності педагога до використання медіа у професійній діяльності.

Особистісний компонент психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа в професійній діяльності визначається якостями особистості, які виступають провідним умовою професійного зростання викладача в сучасному мультимедійній інформаційному середовищі. І ми вважаємо, що педагоги вищої школи мають бути вмотивовані до вирішення професійних завдань засобами медіа, які розвиваються швидкими темпами і представляють зовсім нове явище в педагогічній галузі. Також, особистісний компонент психологічної готовності педагогів спрямований на ефективне керування емоційною сферою. Відповідно до особистісного компоненту психологічної готовності педагогів до використання медіа в професійній діяльності ми включаємо дві складові: мотиваційна та емоційна (здібність розуміти свої емоції, і керувати емоційною сферою).

Діагностика емоційної складової проводилася за методикою Н. Холла «Емоційного інтелекту» [3; 5]. Емоційний інтелект має наступну структуру: 1) емоційна обізнаність; 2) управління своїми емоціями; 3) самомотивація (скоріше мимовільне управління своїми емоціями); 4) емпатія; 5) розпізнавання емоцій інших людей (скоріше вміння впливати на емоційний стан інших людей). Відповідно були визначені рівні емоційного інтелекту педагогічного працівника: «високий», «середній», «низький».

Результати тестування показали, що за шкалою «емоційна обізнаність» 64 % педагога вищої школи мають високий рівень емоційного інтелекту, вони чітко розуміють свої емоції, свій внутрішній стан, постійно доповнюють свій внутрішній «словник емоцій» новими почуттями. 36 % педагогів мають середній рівень емоційного інтелекту за шкалою «емоційна обізнаність», вони достатньо знають о своїх емоціях, але чітко не відокремлюють їх.

За шкалою «управління своїми емоціями», 11 % педагогів мають низький рівень – не можуть контролювати свої емоції. 46% педагогів мають середній рівень, щоб контролювати емоції і переходити від одного емоційного стану в інший потрібні деякі зусилля. Високий рівень мають 43% педагога вищої школи – контроль емоцій особливих зусиль не потребує, людина емоційно гнучка.

За шкалою «розпізнавання емоцій інших людей» 9% опитаних важко зрозуміти емоції інших людей. Середній рівень мають 34% опитаних, вони розуміють певні прояви емоцій частіше у знайомих людей. Високий рівень мають 57% педагогів, вони легко розуміють і «читають» емоції у оточуючих людей.

Емоційний інтелект пов'язаний з емоційною стійкістю і переживанням стресорів зовнішньої невизначеності, в нашому випадку – роботи з медіа. Чим вище здатність контролювати свої емоції, створювати у себе необхідний настрій на професійну діяльність з медіаінноваціями, тим слабкіше інтенсивність переживань, пов'язаних з можливою невдачею, невідомістю обстановки, страхом не виправдати своїх очікувань та очікувань студентів.

Емоційний інтелект так само пов'язаний зі здатністю до саморегуляції поведінки, здатність направляти свої емоції

на ефективне виконання діяльності, що дозволяє адекватно оцінювати результати своєї діяльності, знаходити причини неузгодженості отриманих результатів з наміченою метою. Здатність керувати своїми емоціями дозволяє виділяти значущі умови досягнення мети і враховувати їх в діяльності, адекватно реагувати у швидко мінливих умовах і перебудовувати свою поведінку відповідно до них.

Висока поінформованість педагогічного працівника у галузі прояву емоцій, здатність направити їх на користь досягнення поставлених цілей при роботі з медіа може сприяти адекватності оцінювання умов діяльності, швидкої орієнтації в умовах, що змінюються, особливо при роботі з медіа, гнучкості стратегій поведінки.

Згідно з інтегративним рівнем 22,5 % опитуваних мають високий рівень емоційного інтелекту; 52,5 % – середній рівень; 25% – низький рівень емоційного інтелекту. Таким чином, більшість педагогів мають середній рівень емоційного інтелекту. Це вказує на те, що педагоги добре вміють контролювати свої емоції, впевнені у собі. Викладачі з низьким рівнем сформованості емоційного інтелекту в стресових ситуаціях спрямовані на подолання емоцій, внаслідок надмірної фіксованості на проблемах (домінує зовнішнє над внутрішнім). Найвищий рівень емоційного інтелекту відзначається гармонійним поєднанням внутрішнього та зовнішнього. Поведінка особистості базується на широкому спектрі добре сформованих соціальних навичок. В даному випадку емоційний стресовий стан лише мобілізує та стимулює її.

Завдання третього етапу передбачало і визначення рівня розвитку мотиваційної складової психологічної готовності педагога до використання медіа. Використовувалися опитувальники «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса [9], «Діагностика особистості на мотивацію до уникнення невдач» Т. Елерса [9] та «Діагностика ступеня готовності до ризику» Г. Шуберта [9].

Що стосується особливостей вияву мотивації до успіху педагогічного працівника, то дослідження показало, що у переважній більшості опитаних (82,8 %) виявлено високий рівень мотивації до успіху. Зазначимо при цьому, що до високого рівня розвитку мотивації до успіху ми віднесли дані, як стосувалися «помірно високого» рівня та «дуже високого» рівнів. У 16,1% виявлено середній рівень розвитку мотивації до успіху та у 1,1 % – низький рівень.

В цілому отримані дані стосовно рівня розвитку мотивації до успіху можна оцінити як позитивне явище, оскільки вони свідчать про те, що переважна більшість опитаних орієнтуються на досягнення позитивних, високих результатів в своїй діяльності, прагнуть до подолання перешкод в досягненні мети, ствердження себе тощо.

Аналіз даних, які стосуються особливостей мотивації до уникнення невдач показав наступне. В середньому для однієї третини опитаних (31,3%) є характерним високий рівень мотивації до уникнення невдач. Зазначимо, що до цього рівня ми віднесли показники, які відносяться до «високого» та «дуже високого» рівня мотивації до уникнення невдач. Решта опитаних педагогів мають середній (42,2%) та низький (26,5%) рівень мотивації до уникнення невдач.

Отримані дані свідчать, на наш погляд про певні нега-

тивні тенденції в рівні розвитку мотиваційного компоненту психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа. Вони проявляються, на наш погляд, в тому, що на фоні високої вираженості в опитаних мотивації до успіху значна частина із них мають і високу мотивацію до уникнення невдач. Це говорить, на наш погляд, про те, про те, що педагоги бояться здійснювати помилки в своїй діяльності, уникають невизначених ситуацій, бояться проявляти нестандартні підходи у професійній діяльності, а це приводить до певних обмежень у професійному розвитку викладача.

У процесі аналізу схильності до ризику було отримано такі дані: 43,6% опитаних мають оптимальний рівень схильності до ризику, 30,8% – близький до оптимального рівень схильності до ризику, 25,6% опитаних педагогів мають неоптимальний рівень схильності до ризику.

Висновки. Проблема використання медіа у професійній діяльності є достатньо складною для педагогів і вона потребує певної психологічної готовності до її розв'язання. Майже половина опитаних педагогів чітко зазначає, що має труднощі у використанні медіа в професійній діяльності. Також, перше місце серед «внутрішніх» чинників, зайняв такий чинник, як «медіакомпетентність педагога». На нього вказали більше половини опитаних. Виявлений факт є досить важливим, оскільки він свідчить про усвідомлення викладачами необхідності власної медіакомпетентності.

Дослідження рівня розвитку когнітивного компонента психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа засвідчило, що в цілому педагоги мають недостатній рівень його розвитку, але мають певні резерви для вдосконалення когнітивного компонента психологічної готовності до використання медіа. Менш ніж десята частина викладачів вищої школи мають високий рівень розвитку когнітивного компонента, володіє психологічними знаннями, необхідними для ефективного використання медіа в професійній діяльності.

Аналіз рівня розвитку операційного компонента психологічної готовності педагогічного працівника до використання медіа у професійній діяльності показав, що педагоги не ефективно використовують медіа в професійній діяльності, не застосовують нові медіатехнології, не завжди в професійних цілях використовують мережу Інтернет, більшість не може редагувати та створювати медіатексти.

Дослідження особистісного компонента психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа засвідчило, що згідно за показником емоційності більшість педагогів мають середній рівень емоційного інтелекту. Це вказує на те, що педагоги добре вміють контролювати свої емоції при роботі з медіа, впевнені у собі, але в стресових ситуаціях спрямовані на подолання емоцій, внаслідок надмірної фіксованості на проблемах. Дослідження мотиваційної складової особистісного компонента психологічної готовності педагога до використання медіа виявило, що оптимальним варіантом в контексті ефективного використання медіа у професійній діяльності, може бути така модель: високий або середній рівень мотивації до успіху має поєднуватися з високим або середнім рівнем моти-

вації до уникнення невдач та високим (оптимальним) та середнім (близьким до оптимального) рівнем схильності до ризику. Це дасть можливість викладачам орієнтуватися на високі показники в процесі удосконалення взаємодії з медіа і не боятись впроваджувати нові медіа в професійну діяльність.

В цілому результати констатувального етапу дослідження виявили недостатній рівень розвитку компонентів психологічної готовності педагога вищої школи до використання медіа та засвідчили необхідність спеціальної психологічної підготовки викладачів до використання медіа. Така підготовка може здійснюватися, зокрема, за допомогою спеціального навчального семінару-тренінгу.

#### Список літератури

1. Балабанова К.Є. Дидактичні та виховні можливості електронних медіа: медіапродукти і медіаресурси освітнього характеру / К.Є. Балабанова // 35 років на шляху удосконалення професійної компетентності фахівців: історія, сучасність, перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (5-6 лютого 2014 р.) / Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». – Донецьк : ІПО ІПП ДВНЗ «УМО», 2014. – 214 с. – С.18.
2. Бондарчук О.І. Особливості психологічної готовності керівників освітніх організацій до планування професійної кар'єри / О.І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології. Т.1.: Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка, Л.М.Карамушки. – К.: Міленіум, 2005. – ч.15. – С.13-16
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.
4. Карамушка Л.М. Психологія управління: навч. посіб. / Л.М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
5. Куценко Я.М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики / Я.М. Куценко // Проблеми сучасної психології. – 2011. – Випуск 14. – С. 417-426.
6. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенко; за науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
7. Тополенко О.О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель) / О.О. Тополенко // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць. – Київ: Політехніка, 2007. – №3(21). – ч. 2. – С.127 – 131.
8. Теоретико-методологічні засади модернізації змісту гуманітарної освіти у вищій школі України: Монографія / [К.Є. Балабанова, Н.М. Демяненко, Н.О. Дівінська та ін.] ; За аг. Ред.. Г.В. Онкович. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 282 с.
9. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я. Райгородский – редактор-составитель. – Самара: БАХРАХ, 1998. – С 626-629

## О ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Гиниятуллина Эльвира Хусейновна

Челябинский государственный педагогический университет

аспирант кафедры педагогики и психологии детства

THE PROCESS OF MASTERING OF THE FOREIGN LANGUAGE IN THE PERIOD OF CHILDHOOD

Giniyatullina Elvira Huseinovna Chelyabinsk State Pedagogical University post-graduate of pedagogy and psychology of childhood

Department

### АННОТАЦИЯ

В статье ставится задача проанализировать процесс освоения иностранного языка в период дошкольного детства. Особое внимание уделяется учету анатомо-физиологических и психических особенностей в образовательной работе с детьми дошкольного возраста. Исследованием установлено, что раннее обучение иностранному языку способствует интеллектуальному, нравственному потенциалу, оказывая положительное влияние на развитие психических функций ребёнка: его памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения.

### ABSTRACT

The article seeks to analyze the process of mastering of the foreign language in the preschool period of childhood. Special attention is given to anatomical, physiological and mental features in the education with children of preschool age. The study found that early language learning contributes to intellectual and moral potential by having a positive influence on the development of mental functions of a child: memory, attention, thinking, perception, imagination.

Ключевые слова: педагог, дети дошкольного возраста, дошкольное детство, иностранный язык.

Key words: teacher, preschool childhood, preschool children, foreign language.

Необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования возникла в связи с определением одной из целей Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155) - обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования. Детям дошкольного возраста свойственно нерасчлененное восприятие мира, поэтому обучение следует строить так, чтобы создавать у детей единый образ мира. Развитие дошкольного образования, его переход на новый качественный уровень не могут осуществляться без разработки инновационных технологий.

Основная цель инновационных педагогических технологий – это создание благоприятных условий для формирования у детей дошкольного возраста сначала национального самосознания (воспитание любви к Родине), а затем толерантного отношения к людям других национальностей, интереса к культуре иных народов, а именно: формирование поликультурных умений подрастающего поколения. Приобщение детей к иноязычной культуре происходит посредством обучения иностранному языку.

Изучая хотя бы один иностранный язык, обучаемые погружаются не просто в иноязычную среду, а в среду поликультурную. Языковая ситуация в России способствует развитию многоязычия, что дает возможность осознать себя в качестве поликультурных субъектов в родной стране и современном поликультурном мире. При изучении языков поликультурных обществ в центре внимания должна быть не только культура лингвистического большинства, но и весь спектр всевозможных этнических, лингвистических, профессиональных и других культур (В.В. Сафронова, Л.Л. Супрунова, Т.В. Сысоев и др.)

Дошкольный возраст – период активного познания мира и человеческих отношений, и чем больше ребёнок будет знать о своей родине, ее истории, достижениях, тем

больше будет создано условий для формирования зрелого гражданина и настоящего человека. Первые годы жизни ребёнка – это важный этап его воспитания. В этот период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо уже связывают его со своим народом, своей страной и в значительной мере определяют его последующий путь жизни.

Обучать культуре страны изучаемого языка - значит учить узнавать, понимать, оценивать коммуникантов, постигать другие народы посредством языка, в результате чего мы начинаем лучше познавать самих себя. Изучение иностранной культуры посредством языка становится возможным только на сформировавшейся национально-культурной базе родного языка, следовательно, родная культура является той базой, которая делает возможным приобщение личности к культуре другого народа, изучению и пониманию ее с помощью языка [5;6;7]. Межкультурный диалог даёт понять, что в рамках собственной культуры создаётся понимание своего образа жизни как единственно возможного и единственно приемлемого. И только выйдя за рамки своей культуры, столкнувшись с иным мировоззрением, мироощущением, обучаемый начинает анализировать специфику собственного сознания и в то же время учиться непредвзято, объективно оценивать представителя другой культуры [9, 17].

Через иностранный язык обучаемые конструируют культуру народа, говорящего на нем. Иностранная культура предстает в виде мозаики, которая постоянно дополняется новыми элементами. Иностранную культуру можно понять только при сопоставлении с родной культурой, с теми знаниями, которыми обучаемые уже владеют. Любые знания, приобретаемые с помощью иностранного языка, будут восприниматься только через призму знаний, сформировавшихся в процессе овладения родной культурой.

Вводя региональный компонент на занятиях иностранного языка, последовательно учитывается своео-

бразии ценностей родной культуры детей дошкольного возраста, их взаимосвязь с ценностями общечеловеческими и инациональными, реализуется принцип стандартов нового поколения – метапредметность. Происходит интенсификация изучения иностранного языка за счет межпредметных связей, расширяющих информационное пространство, что помогает детям строить для себя общую картину мира и вырабатывать собственное отношение ко всему. Обучение иностранному языку должно проводиться с опорой на родной язык, что играет большую не только практическую, но и общеобразовательную роль. Разумные сопоставления в ходе занятий позволяют лучше понять детям не только изучаемый язык, но и свой родной язык.

Овладение иностранным языком в дошкольном возрасте, по мнению многих исследователей (Н. Басова, М. Безруких, В. Бухбиндер, И. Вронска, Н. Гальскова, Г. Рогова и др.), является наиболее эффективным, особенно это касается обучения детей старшего дошкольного возраста. У. Вайнрайх, Н. Имедадзе, М. Павлович и др. видят основу успешного обучения детей дошкольного возраста иностранному языку именно в специфике психофизиологических возможностей детей этого возраста.

Ведущими при раннем обучении являются воспитательный и развивающий аспекты. Только развив различные способности учащихся, можно заложить основу, которая в дальнейшем поможет ребенку успешно овладеть любым иностранным языком, а при необходимости стать полиглотом [1, 44].

Учёт анатомо-физиологических и психических особенностей в образовательной работе с детьми дошкольного возраста является залогом успешного овладения ими иностранным языком. Без этого невозможно правильно определить срок начала обучения, выбрать наиболее рациональные формы, методы, приемы, средства обучения, дозировать материал.

Исследованием установлено, что в дошкольном возрасте активно развивается речь ребёнка: совершенствуется её практическое употребление, растёт словарный запас, происходит овладение грамматическим строем речи, развивается фонематический слух, происходит осознание словесного состава речи. Дети дошкольного возраста легко подражают звукам и звуко сочетаниям родного и неродного языка, т.к. их речевой аппарат отличается особой гибкостью. Правильное произношение в дальнейшем закрепляется и сохраняется на всю жизнь. Дети дошкольного возраста крайне чувствительны к произношению, ведь особенно восприимчивы к фонетике (звукопроизношения) и интонации речи. Дети не путают и не смешивают родной язык с другим и всегда осознают, на каком языке разговаривают. В более позднем (школьном) возрасте они в определенной степени теряют способность легко и точно воспроизводить звуки иностранного языка и даже, попав в иностранную среду и в совершенстве овладев чужим языком в лексическом и грамматическом отношении, хранят в произношении акцент родного языка.

На начальном этапе обучения целесообразно пользоваться так называемым «подражательным» или «устным методом», т.к. дети дошкольного возраста овладевают

иностранном языком практически на основе имитации, упражнений в определенных игровых, бытовых ситуациях, не зная при этом никаких грамматических правил. В процессе обучения дети дошкольного возраста не изучают составные части неизвестного языка, они сразу овладевают им как средством общения, усваивая и отдельные слова, и целые обороты, высказывания, особенности произношения и т.д. Язык в этом процессе выступает одновременно предметом и средством обучения.

Процесс освоения иностранного языка в период дошкольного детства должен иметь коммуникативную направленность. Дети приобретают элементарные коммуникативные знания как во время диалогического общения (т.е. умение приветствовать собеседника и прощаться в конце разговора, умение слушать собеседника и реагировать на его вопросы и т.д.), так и в монологе (т.е. умение рассказывать о себе, своей семье, любимой игрушке, умение описать животное, предмет и т.д.). Следует помнить, что на начальном этапе происходит обучение только устным видам речевой деятельности, т.е. говорению и аудированию [11, 3].

Определено, что содержание обучения иностранному языку невозможно без обращения к психологии – науке о закономерностях психического отражения действительности в сознании человека, исследующей душевные свойства, мыслительную деятельность и состояние индивида в зависимости от условий, в которых они появляются.

Анализ литературы показал, что дошкольный возраст характеризуется как сензитивный период в воспитании и развитии ребёнка, когда происходит наиболее интенсивное психическое и физическое развитие детей, сопровождающееся морфофункциональной перестройкой органов и систем организма.

При исследовании развития психических процессов в онтогенезе многие психологи (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.), определили, что дошкольный возраст (особенно старший дошкольный) является переломным в становлении психики ребёнка. Системы условных связей, сформированные в этом возрасте, отличаются значительной стойкостью и сохраняются на протяжении последующей жизни. Совершенствуется деятельность разных органов чувств, вторая сигнальная система становится ведущей в регуляции детского поведения, что способствует развитию самостоятельности детей во всех видах деятельности.

Особое значение в развитии детей приобретают различные виды памяти. Совершенствование двигательной памяти способствует формированию разнообразных навыков, что предполагает своевременное и доступное освоение детьми вариантов движений. Развитие словесно-логической (смысловой) памяти дает ребёнку возможность запоминать содержание, опираясь на смысловые (логические) связи, которые выступают перед ним в конкретной форме. Однако запоминание любой информации носит преимущественно произвольный характер, то есть зависит от эмоционального отношения и интереса к объекту [3, 54].

Обучение иностранному языку детей старшего до-

школьного возраста является необходимостью, воспитывающей совершенно иное отношение к языку. Все это зависит, в первую очередь от того, на каком уровне, с какими целями и с каким отношением ребёнку это преподносит педагог. Поэтому овладение иностранным языком в старшем дошкольном возрасте должно происходить в процессе обучения, какой бы игровой, и внешне спонтанный вид оно не имело. И к этому дети должны быть физически и психологически готовы.

Так же не менее важно учитывать лингвистические способности ребёнка к языку.

Такие зарубежные исследователи, как М.М. Гохлернер и Г.В. Ейгер [4, 137-142] выделяют следующие компоненты лингвистических способностей: ярко выраженная вербальная память; быстрота и легкость образования функционально-лингвистических обобщений; имитационные речевые способности на фонетическом, лексическом, грамматическом и стилистическом уровнях; способность к быстрому овладению новым психолингвистическим углом зрения на предметы объективного мира при переходе от одного языка к другому; способность к формализации вербального материала.

Однако А.А. Леонтьев и И.Л. Шолпо [8;12] заявляют, что «способностей к языку» не существует как таковых, что «нет никаких ограничений, называемых «природой», на возможности ребенка».

А.А. Леонтьев считает, что «в целом способности к языку складываются... из многих компонентов, чаще всего неспецифических, неспециализированных», к которым он относит общий тип нервной системы, темперамент, характер, индивидуальные различия в протекании психических процессов (памяти, мышления, восприятия, воображения), а также индивидуальные особенности личности, связанные с общением [8, 24-29].

И.Л. Шолпо [12], в свою очередь, считает, что говорить о некоторых специфических способностях к языку все-таки возможно. Согласно ее исследованиям, существуют следующие основные параметры, по которым можно судить о большей или меньшей одаренности человека в области изучения иностранных языков:

- речевой слух, предполагающий чуткость к фонетической, ритмической и интонационной сторонам речи;
- языковая память, позволяющая быстро пополнить словарный запас, овладевать новыми формами и грамматическими конструкциями, переводить слова из пассивного словаря в активный;
- лексическое чутье, позволяющее связывать значение слова и его форму, проводить параллели с другими языками, чувствовать значение отдельных словообразующих суффиксов и приставок, определять оттенки значений при выборе необходимого слова из синонимического ряда и т.п.;
- грамматическое (конструктивное) чутье, дающее возможность создавать стройное целое из разрозненных элементов, чувствовать общность грамматических конструкций, вычленять грамматический стержень, определять способы формообразования и согласования слов в

предложении;

- эмоционально-образное восприятие языка, включающее в себя субъективную оценку слова, ощущение "вкуса", своеобразия данного языка, его красоты, обеспечивающее связь слова и понятия, наполняющее жизнью словесную абстракцию;
- функционально-стилистическое восприятие языка, предполагающее различение его стилистических пластов и умение оценить с этой точки зрения конкретную речевую ситуацию.

Таким образом, раннее обучение иностранному языку способствует не только более прочному и свободному практическому владению им, но и несёт в себе большой интеллектуальный, нравственный потенциал, оказывая положительное влияние на развитие психических функций ребёнка: его памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения.

#### Ссылки:

1. Бахталиня, Е.Ю. «Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду» «Иностранный язык в школе». №6 - М.: 2000. - 44с.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст]: (психол. исслед.) / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. - СПб. : Союз, 1997. - 96 с.
4. Гохлернер, М.М. Психологический механизм чувства языка//Вопросы психологии / М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер. 1983. №4 с. 137-142.
5. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры: Пер. с нем. - М.: Прогресс, 1985. - 465 с.
6. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - СПб.: КАРО, 2005. - 352 с.
7. Кулага, А.М. Диалог культур как принцип и способ обучения студентов профессиональному речевому общению: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1998. - 21 с.
8. Леонтьев, А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком// Иностранные языки в школе. - 1985. - №5. - С. 24-29.
9. Никитина, Е.Ю. Теория и методика формирования умений речевого этикета младшего школьника / Е.Ю. Никитина, Е.А. Зырянова. - М.: БАЛАНС, 2011. - 230 с.
10. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов [Текст] / под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. - М.: Просвещение, 1964. - 352 с.
11. Скультэ, В. Английский для детей - М.: Айрис-пресс. 2007. - 500 с.
12. Шолпо, И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски: Учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ по специальности "Преподаватель иностранного языка в детском саду". - СПб., 1999.

## КОМПОНЕНТИ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА – МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЛІСОПРОМИСЛОВОЇ ГАЛУЗІ

**Hrydzhuk O.**

associate professor, Ph.d.,

Ukrainian National Forestry University

COMPONENTS OF LANGUAGE PERSONALITY OF THE STUDENT – THE FUTURE PROFESSIONAL OF FORESTRY INDUSTRY

### АНОТАЦІЯ

У статті узагальнено відомі підходи до опису структури мовної особистості; у структурі мовної особистості фахівця лісопромислового комплексу виділено вербальну особистість, мовленнєву особистість та комунікативну особистість; запропоновано модель формування мовної особистості студента вищого навчального закладу лісотехнічного профілю та описано вербально-граматичний, когнітивний, емоційний, прагматичний її компоненти; окреслено теоретичні та практичні аспекти формування мовної особистості студента під час вивчення української мови професійного спрямування.

### ABSTRACT

The known approaches to describe the structure of the language personality are summarized. The verbal personality, speech personality and communicative personality are highlighted in the structure of the language personality of professional of forestry industry. The model of the formation of the language personality of students of the forestry university is proposed. The verbal-grammar, cognitive, emotional, pragmatic its components are described. The theoretical and practical aspects of the formation of the language personality of students while studying the Ukrainian language for proficiency are defined.

Ключові слова: мовна особистість, вербальна особистість, мовленнєва особистість, комунікативна особистість, мовна освіта, мовні знання, мовнокомунікативна компетентність.

Key words: language personality, verbal personality, speech personality, communicative personality, language education, language skills, language and communicative competence

Постановка проблеми. Метою навчання у сучасному ВНЗ є підготовка «конкуренто-спроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [4]. Роль мовної освіти у цьому процесі є визначальною, оскільки «без добре виробленої рідної мови нема всенародної свідомості, без такої свідомості нема нації, а без свідомої нації – нема державності, як найвищої громадської організації, в якій вона отримує найповнішу змогу свого всебічного розвитку й виявлення» [11, с. 11].

Доцільність неперервної мовної освіти обґрунтовується сучасними науковцями. Неперервна мовна освіта, «починаючи з материнської (родинної) школи і закінчуючи професійною, соціальною освітою, ... зорієнтована на виховання мовної особистості, на природне бажання повернутись у щоденному побутовому спілкуванні до призабутих родинних традицій, на створення українськомовного середовища в усіх сферах суспільного життя, на прагнення вдосконалити висококультурне інтелектуальне спілкування літературною українською мовою» [17, с. 29; 10]. Розширення професійної особистості передбачає удосконалення людиною своїх професійних, психологічних і світоглядних сторін. «Професійні характеристики особистості включають, серед інших, дві найголовніші сторони фахівця – досвід і глибоке знання своєї справи та мовно-професійну компетентність (характеристика мовної особистості)» [16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях найбільш проаналізованою є структура мовної особистості, запропонована Ю. Карауловим. Науковець у структурі мовної особистості виділяє три рівні: вербально-семантичний; лінгвокогнітивний (тезаурус-

ний); мотиваційний (прагматичний) [7]. За Г. Богіним, модель мовної особистості – це структура з упорядкованим переліком рівнів розвитку мовної особистості, серед яких: правильність, інтеріоризація, насиченість, адекватний вибір та адекватний синтез [1].

І. Колтуцька, узагальнюючи моделі мовної особистості, запропоновані Г. Богіним та Ю. Карауловим, розглядає три її основні модулі: – особистість вербальну, етносемантичну; особистість мовленнєву та особистість комунікативну [9]. Дослідниця вважає, що така трирівнева модель дає змогу розглядати різні якісні ознаки мовної особистості в рамках трьох суттєвих характеристик – вербально-семантичної, або власне мовної, когнітивної (пізнавальної) і прагматичної. Кожний із рівнів характеризується своєю сукупністю одиниць, які разом охоплюють усі використовувані при вивченні мови одиниці [9].

За Л. Засекіною [5], структуру мовної особистості складають такі компоненти, як: когнітивний (мовна здатність, мовні здібності, мовні знання, мовні стратегії, мовна компетентність, мовна картина світу); емоційний (біологічні, соціальні та власне психологічні емоції); мотиваційний (мовні цілі, мовні мотиви, мовні настанови та мовна інтенціональність). Цей компонент забезпечує закономірності переходу від оцінок мовленнєвої діяльності суб'єкта до осмислення себе як мовної особистості, що є носієм культури свого народу та виразником його національної ідентичності.

В. Карасик, досліджуючи ціннісний (аксіологічний), пізнавальний (когнітивний) та поведінковий аспекти вивчення мовної особистості, співвідносить їх із трирівневою моделлю Ю. Караулова і обґрунтовує відмінності: різниця полягає в тому, що рівнева модель передбачає ієрархію планів: вищим є прагматичний рівень (прагматикон), до

якого належать цілі, мотиви, інтереси, установки та інтенціональності; середній рівень (семантикон) – це картина світу, яку складають поняття, ідеї, концепти і відображає ієрархію цінностей; нижчий рівень (лексикон) – це рівень володіння мовою, рівень мовних одиниць [6, с. 19-20].

В. Красних пропонує до аналізу певну сукупність «особистісних» феноменів, до якої відносить людину-мовця (особистість, одним із видів діяльності якої є мовленнєва діяльність), мовну особистість (особистість, що виявляє себе у мовленнєвій діяльності, що володіє певною сукупністю знань і уявлень), мовленнєву особистість (особистість, що реалізує себе у комунікації, що може вибрати і втілити певну стратегію і тактику спілкування, використати ту чи іншу сукупність засобів, як власне лінгвістичних, так і екстралінгвістичних), комунікативну особистість (це конкретний учасник конкретного комунікативного акту, який реально діє у реальній комунікації) [8].

Розглядаючи мовну особистість як родові поняття, Л. Гнатюк виділяє такі її різновиди: одномовна (національно-мовна), двомовна та кількамовна особистості [2, с. 107].

Серед найсуттєвіших характеристик компонентів мовної особистості Н. Голуб називає: ціннісний план комунікативної особистості, пізнавальний (когнітивний) та емоційний плани, вольові та поведінкові характеристики [3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Детального опрацювання потребує проблема структури мовної особистості студента у контексті формування мовнокомунікативної компетентності майбутнього фахівця лісопромислового комплексу.

Метою статті є окреслити аспекти дослідження мовної особистості, проаналізувати компоненти мовної особистості фахівця лісопромислового комплексу, з'ясувати механізми її формування, запропонувати й описати модель становлення мовної особистості студентів лісотехнічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Базові мовні та мовленнєві знання, уміння і навички в учня як мовної особистості є закладені ще у школі, то під час навчання у ВНЗ можемо говорити про їх удосконалення, виведення на вищий рівень завдяки розширенню базових і здобуттю нових знань, розвитку наукового та професійного мовлення і навичок успішної комунікації і на їх основі формуванню мовнокомунікативної компетентності загалом та термінологічної й екологічної компетентностей зокрема. «Професійне мовлення починає формуватися у вищому навчальному закладі, й потреба в ньому поряд із потребою в діяльності, праці є визначальною в становленні особистості майбутнього спеціаліста» [13, с. 183].

Формування мовної особистості у ВНЗ будь-якого профілю підготовки – складний процес, що означає неперервний розвиток мовних і комунікативних навичок студентів у поєднанні із ґрунтовним вивченням фахової термінології. Проте обмежувати сутність мовної особистості студента лише названими компонентами, на наш погляд, недоречно, адже за допомогою мови необхідно сформувати всебічно розвиненого фахівця, що усвідомлено ставиться до мови, розуміє її значущість як компонента національної свідомості та культури, має системні знання зі свого

фаху та суміжних галузей діяльності, навички володіння засобами української мови за різних комунікативних умов тощо.

Серед концептуальних засад такого навчання дослідники виділяють найголовніші:

- «українська мова як рідна і державна в усіх типах середніх і вищих навчальних закладів є засобом формування й розвитку мовної особистості, національно свідомого громадянина України;

- навчання української мови спрямоване на виховання мовної особистості – людини, яка любить, знає і береже рідну мову, з повагою ставиться до неї як до мови нашої держави, володіє її виражальними засобами, користується нею у своїй професійній діяльності й у повсякденному житті;

- формування й розвиток мовної особистості здійснюється у процесі оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням, читанням і письмом, сприйманням і продукуванням мовлення;

- навчання української мови здійснюється в особистісному, когнітивному, комунікативно-діяльнісному, компетентнісному, функціонально-стилістичному та інших аспектах;

- навчально-виховний процес мовної освіти забезпечується ефективним застосуванням традиційних та інноваційних технологій;

- навчання української мови спирається на українознавство, етнологію, етнологію, етнопедagogіку та етнопсихологію» [14, с. 124].

«Концептуальні положення неперервної мовної освіти, спрямовані на те, щоб, починаючи з материнської (родинної) школи і закінчуючи професійною, соціальною освітою, вона була зорієнтована на виховання мовної особистості, на природне бажання повернутись у щоденному побутовому спілкуванні до призабутих родинних традицій, на створення україномовного середовища в усіх сферах суспільного життя, на прагнення вдосконалити висококультурне інтелектуальне спілкування літературною українською мовою» [17, с. 29; 10, с. 33].

Показниками сформованості фахового мовлення є опанування професійними знаннями, а отже, і фаховою термінологією; уміння правильно використовувати терміни, послуговуватися ними в усному й писемному спілкуванні; правильно будувати висловлювання відповідно до стилю мовлення, комунікативної ситуації.

Думку М. Пентилука про те, що зміст навчання рідної мови слід диференціювати „на чотири взаємопов'язані змістові лінії: мовленнєву, мовну, соціокультурну й діяльнісну (стратегічну), реалізація яких має проходити в єдності та взаємодії” [12, с. 81], вважаємо логічним розвинути щодо викладання мови професійного спрямування у вищому навчальному закладі лісотехнічного напрямку підготовки.

У структурі мовної особистості фахівця лісопромислового комплексу виділяємо:

- вербальну особистість як особистість, здатну говорити, будувати найпростіші судження, характеризувати предмет, поняття, явище на загальнозрозумілому рівні; мовна здатність та мовні здібності якої є передумовою для

ефективного оволодіння рідною мовою;

- мовленнєву особистість, що досить вправною у мовленнєвій діяльності, має певні знання, використовує виражальні засоби мови тощо;

- комунікативну особистість як людину, яка залежно від умов, мети та характеру процесу комунікації використовує різні стратегії і тактики спілкування, техніки аргументування, переконування, маніпулювання та ін.

«Комунікативний аспект кожної мовної особистості є індивідуальним, притаманним тільки цій особистості. Мовна особистість формується упродовж усього життя залежно від її індивідуально-психологічних особливостей може бути різного типу і різного рівня сформованості» [17, с. 19].

Слушною є думка Г. Богіна, який розвиток мовної особистості вважає поступовим процесом, що протікає від рівня до рівня: мовна особистість, що опанувала прийнятими в суспільстві часто вживаними засобами прямої номінації, має достатньо великий лексичний запас, знає основні мовні правила, уміє складати речення та формулювати висловлювання, переходить до рівня інтеріоризації мовлення, що дає їй змогу розвинути уміння реалізувати і сприймати

висловлювання відповідно до внутрішнього плану. На наступному рівні особистості доведеться засвоїти лексичні та граматичні норми, зробити мовлення більш різноманітним, багатим, навчитися використовувати виражальні засоби мови, щоби мати змогу адекватно обрати мовні засоби відповідно до сфери спілкування, комунікативної ситуації і ролей комунікантів. На рівні адекватного синтезу мовна особистість вчиться продукувати та сприймати текст загалом, враховуючи відповідність створеного тексту усім змістовим та комунікативним завданням [1, с. 7-9].

На наш погляд, дослідження мовної особистості сучасного працівника лісопромислового комплексу доцільно проводити на основі аналізу його лексику, тезаурусу і прагматикону. Саме цей поділ і є в основі сформованої моделі мовної особистості студента – майбутнього професіонала лісопромислової галузі (див. : рис. 1). Запропонована модель дозволяє розглянути якісні характеристики мовної особистості у контексті формування базових її компонентів – вербально-граматичного, пізнавального (когнітивного), мовної свідомості та емоційного, а також прагматичного.

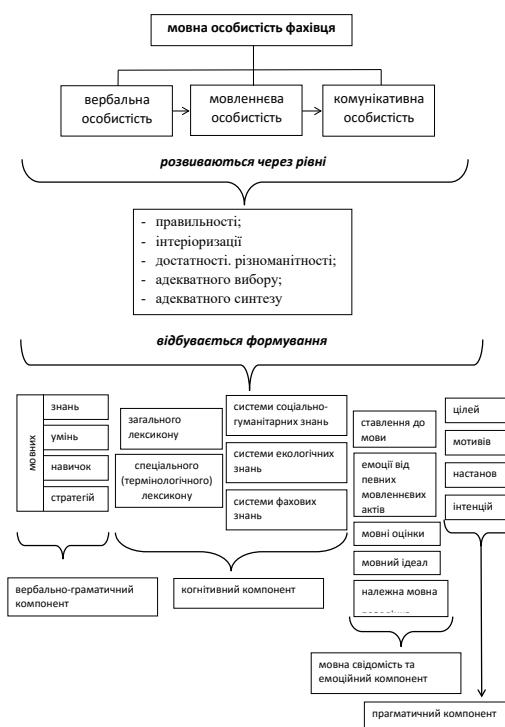


Рис. 1. Модель мовної особистості студента – майбутнього фахівця лісопромислового комплексу

Мовна особистість реалізується у мовленнєвій діяльності. В основі мовленнєвих дій – мова, мовлення, мовленнєва здібність. Сукупність мовних знань, умінь і навичок та уміння використовувати різноманітні мовні стратегії, достатній лексичний запас визначають вербально-граматичний компонент мовної особистості. Кількість і якість мовних знань, що «охоплюють загальні уявлення про мову, закономірності та принципи, що в ній діють, обізнаність із нормами та стилістичними якостями мовлення» [15, с. 15], і впливають на правильність мовлення. Мовні стратегії як індивідуально-своєрідні способи сприймання та породження інформації охоплюють навички (підсвідомі

автоматизовані операції з мовою) та вміння (усвідомлені дії у різних мовленнєвих контекстах) [5].

Рівень словникового запасу, знання норм і правил, основних закономірностей мови визначають уміння студента висловлюватися та загалом правильно формулювати думку. Лексикон, який мовна особистість використовує у процесі природної вербальної комунікації, є основою її вербально-семантичної характеристики [7].

В основі розвитку когнітивного компоненту мовної особистості студента розширення активного словника, яким студент може послуговуватися в процесі майбутньої фахової комунікації, наповнення його термінологічною

лексикою, формування системи соціально-гуманітарних, екологічних та фахових знань.

Сформована мовна особистість спеціаліста лісопромислового комплексу повинна мати еколого-економічний спосіб мислення, розуміти органічну єдність та взаємозалежність людини і природи, бути спроможною забезпечувати сталий розвиток суспільства у гармонії з природою.

Сутність мовної особистості складають духовні і моральні цінності людини, оскільки саме мовлення людини значною мірою відображає її внутрішній світ, система знань людини накладає відбиток на її мовлення, як на те, що вона говорить, який зміст вкладає у висловлювання, так і на те, як вона викладає, формулює думку.

На лінгвокогнітивному рівні мовна особистість виявляє сукупність різноманітних знань (соціальних, побутових, культурних, енциклопедичних тощо), на основі яких формується власна картина світу кожної мовної особистості та її здатність створювати тексти на підставі індивідуальних знань про світ [7].

«Емоційний компонент містить емоційне ставлення людини до мовної ре-альності, до особливостей функціонування рідної мови, ступеня її розвитку, по-ширення і використання у різних сферах суспільного життя» [5, с. 87]. Тому його формування пов'язуємо із мовною свідомістю, під якою розуміємо «форму свідомості, яка обіймає знання, почуття, оцінки й настанови щодо мови та мовної діяльності» [15, с. 13].

Поступовий розвиток емоцій в процесі їх становлення дає змогу мовній особистості: проявляти емоції від певних мовленнєвих актів, виявляти ставлення до мови, давати певні мовні оцінки як собі, так і соціальному оточенню, сприймати власну мовну особистість як носія національної мови і культури, розвивати власну мовну культуру. Спектр почуттів щодо мови: від звичайної цікавості чи байдужості, поваги чи зневаги до мовної повноцінності, задоволення від управного володіння мовою, відчуття належності до мовної спільноти, відповідальності за долю рідної мови, мовного патріотизму [15] – виявляється залежно від виховання, морально-етичних установок індивіда, соціального оточення, усвідомленого чи неусвідомленого ставлення до мови.

Комунікативно-діяльнісні потреби особистості (прагматичний компонент) зумовлюють цілі, завдання, мотиви, наміри і настанови спілкування. «Даний компонент забезпечує закономірності переходу від оцінок мовленнєвої діяльності суб'єкта до осмислення себе як мовної особистості, що є носієм культури свого народу та виразником його національної ідентичності» [5, с. 87]. Мотиваційно-поведінковий складник (настанови) мовної свідомості передбачає діяльне ставлення до мови, «готовність діяти відповідно до прийнятих орієнтацій та імперативів» [15, с. 18].

Найбільш істотним чинником, що впливає на індивідуальний прагматикон особистості студента, вважаємо професійну мотивацію. Тому для розвитку мовної особистості студента-лісотехніка важливим є формування переконання, що саме глибокі теоретичні знання, сформовані мовленнєві уміння і навички, моделі комунікативної поведінки, які він зможе використати у процесі майбутньої

діяльності, його комунікабельність стануть основою для професійної самореалізації.

Професійне самопізнання – рівень самосвідомості, на якому фахівець як особистість усвідомлює себе як об'єкт аналізу, за якого він чітко може виокремити прогалини у власних фахових уміннях і навичках, що розвивається в наступний крок – крок професійної самооцінки, тобто усвідомлення доцільності додаткового навчання (часткового чи наскрізного), наслідком якого є професійне самовдосконалення. Це ж стосується і формування мовної особистості сучасного фахівця: людину неможливо примусово навчити і змусити говорити правильно, ясно і послідовно висловлювати власні міркування, використовуючи при цьому лише нормативну лексику. Лише після того, як студент:

по-перше, усвідомить прогалини в мовних та комунікативних уміннях і навичках;

по-друге, відчує потребу змінити власне мовлення (інший колектив, соціальна група, рівень посади), тобто соціальні чинники;

по-третє, захоче це зробити (і його прагнення не залишиться лише на рівні намірів), почне шукати способи реалізації;

по-четверте, почне контролювати й аналізувати власне мовлення щодо правильності, систематично працювати над виправленням помилок;

по-п'яте, удосконалюватиме власні знання щодо побудови висловлювання;

по-шосте, буде продумувати мовлення, використовувати різні комунікативні стратегії під час спілкування, типові сценарії мовної поведінки в конкретних умовах професійної комунікації;

по-сьоме, навчиться за допомогою власного мовлення подати (презентувати) себе як особу з належним рівнем освіти, молодого спеціаліста;

по-восьме, буде належно ставитися до мови, усвідомлювати мовні проблеми, мовну ситуацію в країні, – можна говорити про якісні зміни в мовній особистості студента.

Вагомим чинником, що впливає на формування мовної особистості студента, вважаємо мовну особистість викладача; процес навчання – це творча співпраця викладача і студента, у якій викладач (як представник соціального оточення) стає своєрідним зразком, прикладом для наслідування. Якщо викладач послуговується українською мовою у практичній діяльності, максимально дотримуючись при цьому правил і норм літературної мови, слідкуючи за чистотою і правильністю як власного мовлення, так і мовлення студентів, то відповідно він вимагатиме цього і від студентів.

Дещо перефразовуючи думку М. Пентилюк, констатуємо, що мовна особистість – фахівець із високими інтелектуальними й моральними якостями, формуватиметься тоді, коли вища освіта рідною мовою забезпечить на всіх її етапах належний рівень розвитку професійної мовнокомунікативної компетентності, спираючись на досягнення сучасної лінгводидактики [12, с. 84].

Висновки з дослідження і перспективи. Аналіз питань, пов'язаних із формуванням мовної особистості, важливий не лише в теоретичному аспекті, а й для вирішення при-

кладних завдань, зокрема щодо мовної освіти в технічних ВНЗ, удосконалення змісту і методів навчання мови професійного спрямування.

#### Список літератури:

1. Богин Г. И. Начальные уровни развития языковой личности школьника как формат для определения успешности его филологической подготовки / Г. И. Богин. – Режим доступа : <http://www.tversu.ru/Science/Hermeneutics/1999-1/1999-1-28.pdf>
2. Гнатюк Л. П. Мовна особистість як об'єкт лінгвістичних досліджень : історія дослідження та проблема структури / Л. П. Гнатюк // Вісник Черкаського університету. Серія "Філологічні науки". – Черкаси, 2003. – Вип. 46. – С. 104–109.
3. Голуб Н. Б. Ознаки компетентності мовної особистості учня / Н. Б. Голуб // Формування мовної особистості : лінгводидактичний та лінгвістичний аспекти : матеріали наук.-практ. конф. : 19 листопада 2015 р. – Черкаси : ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2015. – С. 7-14.
4. Закон України „Про вищу освіту” (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до докум. : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Засекина Л. В. Мовна особистість в сучасному соціальному просторі / Л. В. Засекина // Соціальна психологія. – 2007. – № 5. – С. 82-89.
6. Карасик В. И. Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 474 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987.
8. Красных В В. Основы психолингвистики и теории коммуникации : курс лекций / В. В. Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2001 – 270 с.
9. Колтуцкая И. А. Структура языковой личности в современной антропоцентрической парадигме / И. А. Колтуцкая // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки». – 2013. – № 2 (6). – С. 294-298.
10. Мацько Л. І. Українська мова : формування національної свідомості / Л. І. Мацько // Педагогіка і психологія. – 1996. – №. 1. – С. 67-79.
11. Огієнко І. І. Наука про рідномовні обов'язки / І. І. Огієнко. – Львів : Українська академія друкарства, вид-во „Фенікс” при сприянні фонду „Відродження”, 1995. – 46 с.
12. Пентиліук М. І. Мовна особистість учня в перспективі мовленнєвого спілкування / М.І.Пентиліук // Пентиліук М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірн. статей / М.І.Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2011. – С. 80-84.
13. Пентиліук М. І. Психологічне підґрунтя професійного становлення майбутніх вчителів-словесників / М. І. Пентиліук // Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірн. статей / М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2011. – С. 187-192.
14. Пентиліук М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні / М. Пентиліук // Вісник Львівського університету. Серія філол. – 2010. – Вип. 50. – С. 123-130.
15. Селігей П. О. Мовна свідомість : структура, типологія, виховання / П. О. Селігей. – К. , 2012. – 118 с.
16. Стасюк Т. В. Мовно-професійна компетентність / термінологічна компетентність у розрізі соціолінгвістики [Електронний ресурс] / Т. В. Стасюк. – Режим доступу до докум. : <http://ukrmova.com.ua/zmist-zhurnalu/vipusk-15/movno-profesijna-kompetentnist/>
17. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монгр. / [А.М.Богуш, О.С.Трифонов, О.І Кисельова, Ж.Д.Горіна, М.П.Черкасов]. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Джангобекова Т.А.

учитель зарубіжної літератури,

середня загальноосвітня школа № 51 м. Львова

USING THE TECHNOLOGIES OF THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AT THE FOREIGN LITERATURE LESSON AT THE SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTION IS

T. Dzhangobekova the teacher of foreign literature, Lviv secondary school 51

### АНОТАЦІЯ

Одним з концептів сучасного світу є діалог культур, усвідомлення духовних цінностей народів. XXI століття – інформаційний світ, тому роль інформаційної грамотності є визначальною. Головне завдання шкільної освіти – адаптація учня до сучасного життя з подальшою самоактуалізацією у ньому. В статті розглянуто особливості технології розвитку критичного мислення як підсистеми особистісно орієнтованого навчання. Зроблена спроба окреслити можливі шляхи реалізації сучасних освітніх стратегій на уроках зарубіжної літератури через застосування прийомів технології розвитку критичного мислення.

### ABSTRACT

One of the concepts of the modern world is the dialogue of cultures, awareness of the peoples' spiritual values. XXI century - is the world of information, so the role of informational literacy is crucial. The main task of school education - is the student's adaptation to the modern life with the further self-realization in it. In the article it is observed the features of the technology of critical thinking as subsystem of training based on personality. It was also made an attempt to outline possible ways to implement modern educational strategies at the foreign literature classes through using the methods of technologies of critical thinking development.

Ключові слова: освітні стратегії XXI століття, особистісно орієнтоване навчання, технологія критичного мислення, інформаційна грамотність, інтегрований урок.

Key words: educational strategies of XXI century, training based on personality, the technology of critical thinking, informational literacy, integrated lesson.

В основу сучасного навчального процесу в Україні покладено реалізацію освітніх стратегій XXI ст., визначених Радою Європи і спрямованих на формування ключових компетентностей особистості. О.І. Пометун, аналізуючи дискусію навколо питання запровадження компетентного підходу в українській освіті, поставила мету педагогічної діяльності: не лише дати учням певну сукупність знань, але й виховувати потребу в навчанні, емоційно-ціннісну культуру, світоглядні орієнтири, переконання – те, що допомагає особистості усвідомити місце своє в суспільстві [11].

Пошук шляхів реалізації освітніх задач є основною методичною проблемою сучасних середніх загальноосвітніх навчальних закладів України.

У цьому контексті доцільно звернутися до системи особистісно орієнтованого навчання, підсистемою якої з-поміж інших є технологія критичного мислення. Сутність застосування елементів технології розвитку критичного мислення полягає в створенні через читання і письмо умов для творчої самореалізації учнів: учні не лише активно працюють, але розширюють, підтверджують, заперечують свої знання, свою думку про навколишній світ, можливо, пропонують нові ідеї.

Технологія розвитку критичного мислення була запропонована у 90 роки XX століття американськими педагогами Дж. Стілом, К. Мередитом, Ч. Темплом, С. Волтером. В Україні в основі цього педагогічного досвіду лежать ідеї А.С. Макаренка та В.А. Сухомлинського. Сучасна українська методична література піднімає питання методики застосування прийомів технології розвитку критичного

мислення на уроках. Так, наприклад, В. Іванюк пропонує такі прийоми як «Дошка запитань», «Сократівське опитування», «Атака на вчителя», «М-схеми» [5, с. 46-47]. Н. Кідалова на основі методики Едварда де Бона пропонує прийом кубування: учні повинні «описати», «порівняти», «асоціювати», «проаналізувати», «знайти застосування», «запропонувати аргументи за / проти» [6, с. 4]. Л. Томашук, С. Тімченко звертають увагу на важливість творчих робіт на уроках літератури, наприклад, написання есе [8, с. 59; 7, с. 2]. Наголошується також на соціальній значущості технології критичного мислення. В. Іванюк зазначає: «Розвиток критичного мислення – це не стільки освітнє завдання, скільки суспільна необхідність» [5, с. 48]. І. Авдеева, посилаючись на укладачів програми ТРКМ, визначає її як систему утворюючий фактор розвитку особистості, говорить, що головне, чого навчаються діти – спілкування і співпраця з усіма людьми [1, с. 3]. Т. Вовк наголошує на розвитку умінь учнів працювати в різних галузях знань з інформацією, на важливості приймати, підтримувати різні ідеї та думки учнів [2, с. 15]. Таку саму думку висловлює М. Шеремет: «Критичне мислення стає точкою опори, природним засобом взаємодії школяра з ідеями та інформацією. Отримуючи нову інформацію, учні повинні навчитися розглядати її з різних точок зору, робити висновки щодо її точності та цінності» [9, с. 62].

Отже, головне завдання шкільної освіти – адаптація дитини до сучасного їй життя. Тому технологія розвитку критичного мислення як одна з підсистем особистісно орієнтованого навчання має бути затребуваною серед педагогів.

Мета даної роботи – визначити можливі шляхи реалізації сучасних освітніх стратегій на уроках зарубіжної літератури через застосування прийомів технології розвитку критичного мислення.

Безперечно, основоположним у роботі вчителя літератури, зокрема зарубіжної, є робота з текстом, оскільки слово, мова у своїй основі несе виховний потенціал, має великий вплив на окрему особистість, є засобом виховання: від культури слова до емоційної культури, від емоційної культури до культури моральних почуттів і моральних відносин. На уроках літератури дитина безпосередньо спілкується з митцем через його твори, тому має винести цілісні, «глубоко эмоциональные впечатления от них, затрагивающие личностные переживания» [10].

Система особистісно орієнтованого навчання відкрита, надпредметна і універсальна. У рамках цієї системи технологія розвитку критичного мислення передбачає також роботу з інформацією з використанням різних джерел і зверненням до різних наукових моделей, що має допомогти учням створити синкретичну картину світу.

Як у практичній роботі застосовується технологія розвитку критичного мислення пропонуємо ознайомитися на прикладі інтегрованого уроку по вивченню поезії Шарля Бодлера «Гімн Красі» (переклад Дмитра Павличка [4]) «Проблематика, художня своєрідність поезії Шарля Бодлера "Гімн Красі"» [3].

Мета уроку – повторити вивчений матеріал по творчості Бодлера, ознайомити

учнів з текстом поезії Ш. Бодлера «Гімн Красі», розкрити своєрідність світогляду поета, розкрити художню своєрідність поезії, сформулювати проблему, поставлену в поезії, за допомогою використання математичної моделі (графіків) зобразити поставлену проблему, намітити шляхи її можливого

подолання; удосконалювати навички аналізу художнього твору, навички усного мовлення; виховувати моральні якості, розуміння добра, заперечення зла. Подано традиційний розподіл етапів уроку з виділенням трьох стадій уроку за технологією розвитку критичного мислення. Також слід зазначити, що такий урок не передбачає записів у робочому учнівському зошиті крім теми та плану уроку, але саме оформлення учнівського робочого зошита й досі для адміністрацій окремих шкіл є важливим критерієм оцінювання методичної майстерності вчителя.

Хід уроку:

1. Організація класу.

2. Вступне слово вчителя. Учитель літератури.

Кожна країна, кожна епоха народжує своїх геніїв. Геніальні люди, як правило, випереджують час, окреслюючи проблеми, ставлячи питання, можливо, незрозумілі сучасникам. Але час усе розставляє на свої місця, залишаючи для людства найцінніше, найяскравіше.

Сьогодні ми продовжуємо вивчення творчості Ш. Бодлера, зокрема звертаємося до поезії «Гімн Красі».

3. Постановка мети уроку.

а) учитель літератури:

- На уроці ми повинні для розуміння поезії заглибитись у свій власний життєвий досвід, внутрішній світ;
- повинні сформулювати проблему, поставлену в

поезії, можливо, знайти шляхи її розв'язання;

- відчувати та уявити поезію;
- за допомогою графічної побудови, наочно побачити поезію, художню своєрідність твору;

б) учитель математики:

- На уроці ви продемонструєте не тільки знання літератури, а й набуті на уроках математики вміння розв'язувати задачі та застосовувати свої знання на практиці під час розгляду ситуаційних завдань – а саме, як уже було сказано, наочно побачити поезію, художню своєрідність твору за допомогою графіків.

Учитель літератури.

4. Повторення вивченого матеріалу.

Метод корпоративного навчання, прийом «Обмін запитаннями»:

а) факти біографії Ш. Бодлера

- Коротко охарактеризуйте життя Ш. Бодлера (учні, які сидять у I варіанті, задають питання учням II варіанту; нагадується, що питання обов'язково мають містити можливість узагальнення; 1-2 питання);

б) ідейно-художній зміст творчості поета (за вивченими поезіями; учні II варіанту задають запитання учням I варіанту; допускаються питання як узагальнюючі, так і прямі; 2-3 питання).

Узагальнення (слово вчителя). Шарль Бодлер – один з найвпливовіших представників французької літератури XIX століття. За словами поета, з дитинства в ньому боролися два протилежні почуття: "жах життя" і "пристрасть життя". Такі свої настрої складної суперечливої епохи Бодлер відобразив у творчості: 25 червня 1857 року світ побачила збірка «Квіти зла», викликавши гучний скандал. За рішенням влади тираж було заарештовано «за образу суспільної моралі», Бодлера засуджено трибуналом департаменту до штрафу 300 франків і до заборони шести найбільш «аморальних» поезій.

Бодлер увійшов в історію світової літератури як «останній романтик». Романтизм для поета – «мистецтво сучасності» XIX ст., яке характеризується глибиною, близькістю, духовністю, прагненням до нескінченності, але в історії французького мистецтва творчість Бодлера прийшлася на злам художніх епох – романтизму, реалізму, символізму, імпресіонізму. Бодлер як митець не міг не відчувати народження, перші кроки нового мистецтва, і збірка «Квіти зла» являє собою нову якість романтичної поезії, її особливості в особливій манері відчувати («manire de sentir»).

5. Стадія виклику. Постановка завдання.

- Для більш глибокого розуміння поезії «Гімн красі» подивимося картину художника-імпресіоніста Клода Моне. (Учитель показує репродукцію картини «Сорока» Клода Моне, не оголошуючи її назви).

- Що бачимо на картині?

- Спробуйте дати назву картині Клода Моне?

- (Учитель оголошує назву картини) Яку частину від усієї картини займає зображення сороки?

- На вашу думку, чому автор назвав свою картину саме так?

Узагальнення: Наприкінці 60 років XIX століття Моне, бажаючи передати на холсті швидкоплинні відчуття та емоції, які пробуджує в його душі навколишня природа,

зображає сороку, як тендітну самотню ноту на нотному стані. Складається враження, що цій маленькій головній героїні належить цілий світ. Представники нового мистецтва будуть звертатися до певного створеного ними символу або до уявної крапки, навколо якої обертається життя і яка є центром життя.

6. Підготовка до сприйняття та розуміння поезії.

- Зверніть увагу на назву поезії. Що таке гімн? (Хвалебна пісня урочистого, піднесеного характеру. В античній традиції – пісня на честь богів). Отже, у поезії має прославлятися краса.

- Якою ви уявляєте красу, які почуття викликає краса?

а) відповіді учнів на поставлені запитання;

б) презентація індивідуального домашнього завдання: робота (малюнок) учня-«художника» на тему: «Якою я бачу красу».

Узагальнення: Краса кожною людиною сприймається по-своєму, викликає особисті асоціації, але, у першу чергу, дарує почуття щастя, естетичної та душевної гармонії.

- Подивимося, якою бачить красу Бодлер.

Стадія осмислення.

7. Перше читання поезії (учителем).

8. Словникова робота: Фатум, Херувім, Сирена, Діва.

9. Постановка завдання перед другим читанням поезії: замислитись, про що поезія, що хоче сказати автор?

10. Друге читання поезії (учнями).

11. Евристична бесіда:

- Які почуття викликає поезія?

- Про що поезія? Що є головним героєм (образом) поезії?

- Скільки разів у поезії зустрічається слово «краса»? (2 рази)

- Як написано слово «краса» у заголовку?

- Чи є це хвалебна пісня на честь краси?

- Яким бачить поет світ (як побудований світ) у поезії?

Узагальнення: Слово «краса» у поезії зустрічається 2 рази. Але краса є головним героєм поезії та її центром. Краса для Бодлера – центр існування, а людина, на думку Бодлера, живе між добром і злом.

12. Проблематика поезії.

Мозковий штурм:

- Сформулюйте проблеми, поставлені у поезії (учитель на дошці записує відповіді учнів)

- Чи пропонує автор вирішення проблем?

Узагальнення: Складається враження, що поет зневірив-

ся, автор втомився від життя, від відчуття свого життя. Він просить Красу зробити життя «легшим, а всесвіт – менш гидким!»

13. Постановка проблемних запитань.

а) учитель ставить запитання до учнів:

- На вашу думку, чи є можливості вирішення цих проблем? Якщо є, то які?

б) учні ставлять запитання вчителю, учитель відповідає на запитання (прийом «Атака на вчителя»). Стимулює учнів складати запитання проблемного характеру.

Узагальнення: Бодлер ставить глибокі філософські питання, формулює у поетичній формі споконвічну проблему добра і зла. Людині самій обирати, яким шляхом іти, оскільки тільки вона сама є господарем власного життя.

14. Художня своєрідність поезії.

а) запитання дослідницького характеру:

- Яка стилістична фігура лежить в основі побудови поезії? Дайте визначення поняттю «антитеза».

- Наведіть приклади антитези в поезії «Гімн Красі».

б) клас ділиться на 4 групи (довільно), групам пропонується робота у двох варіантах. Учні з точки зору емоційно-ціннісного значення в житті людини оцінюють по 12-бальній шкалі риси краси, визначені Бодлером (матеріал систематизований учителем заздалегідь). Для 1, 2 групи розподілено позитивні та негативні риси краси. Для 3, 4 групи визначені Шарлем Бодлером риси краси записані в тому порядку, у якому вони розташовані в тексті поезії.

в) презентація отриманого результату:

(наприклад, робота 3 групи)

1. Небо: 10; 2. Темна безодня: -12; 3. Покара: -1; 4. Вина: -3; 5. Безумні злочини:

-10; 6. Діяння благородні: 11; 7. Присмерк: -2; 8. Світання: 5; 9. Аромат: 6;

10. Німим стає герой: -8; 11. Сміливішає дитина: 6; 12. Зоря 5; 13. Провалля:

-11; 14. Біда: -9; 15. Безпечалля: -7; 16. По мерцях ступаєш без мороки: -11;

17. Злочинство: -10; 18. Ревність: -10; 19. Жах: -8; 20. Пекло: -12; 21. Рай: 12;

22. Потворно вибредна: -10; 23. Страхітлива: -10; 24. Свята: 12; 25. Діва: 12;

26. Сирена: -9; 27. Бог: 12; 28. Сатана: -12; 29. Ніжний Херувім: 11.

(наприклад, робота 1 групи)

| Ознака            | Бали «+» | н/зп | Ознака            | Бали «-» |
|-------------------|----------|------|-------------------|----------|
| небо              | 10       | 1    | темна безодня     | -11      |
| діяння благородні | 10       | 2    | безумні злочини   | -11      |
| світання          | 7        | 3    | присмерк          | -3       |
| сміливішає дитина | 8        | 4    | німим стає герой  | -8       |
| зоря              | 5        | 5    | провалля          | -11      |
| безпечалля        | 7        | 6    | біда              | -8       |
| рай               | 12       | 7    | пекло             | -12      |
| свята             | 12       | 8    | потворно вибредна | -11      |
| Діва              | 12       | 9    | Сирена            | -9       |
| Бог               | 12       | 10   | сатана            | -12      |



- Чи є у вас запитання до поета? Які?

17. Домашнє завдання. Написання есе по темі: «Мої роздуми над проблемою співіснування краси та моралі».

Отже, проведення навчальних занять за технологією розвитку критичного мислення дозволяє виробляти навички учнів виділяти ключові думки в тексті, задавати запитання, аргументувати свою думку коректно, з повагою до іншої точки зору, формувати власний світогляд на основі осмислення різних ідей, різного досвіду, шукати шляхи вирішення проблеми, також виховує вміння працювати в колективі, групі, брати на себе відповідальність. У подальшому ці навички мають стати основою для самостійного навчання протягом усього життя.

#### Список літератури

1. Авдєєва І.М. Розвиток критичного мислення як системний фактор неперервної освіти / І.М. Авдєєва//ПостМетодика. – 2002. – № 2. – Полтава. – с. 3-5.
2. Вовк Т.В. Технології розвитку критичного мислення як засіб формування особистості учня / Т.В. Вовк//Педагогічна майстерня: науково-методичний журнал. – 2012. – № 2. – Харків: Основа. – с. 15-18.
3. Джангобекова Т.А., Шатинська О.В. Проблематика, художня своєрідність поезії Ш. Бодлера «Гімн Красі»: конспект інтегрованого уроку // Матеріали методичного кабінету СОШ № 51 м. Львова.
4. Зарубіжна література. Хрестоматія. 10 клас: У 2 т. /Автори-упорядники: В.В. Уліщенко, А.Б. Уліщенко. – Харків: Торсінг, 2002.
5. Іванюк В. Практичне застосування методів критичного мислення / В. Іванюк//Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. – 2010. – № 7-8. – Київ: Видавництво «Плеяди». – с. 46-48.
6. Кідалова Н.О. Критичне мислення: методика розвитку (робота з обдарованими дітьми) / Н.О. Кідалова//Вивчаємо українську мову і літературу. – 2013. – № 12. – Харків: Основа. – с. 2-6.
7. Тімченко С.О. Критичне мислення: крок до комунікативної компетенції учня / С.О. Тімченко//Вивчаємо українську мову і літературу. – 2011. – № 19/21. – Харків: Основа. – с. 2-9.
8. Томашук Л. Есе як вид роботи / Л. Томашук//Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. – 2012. – № 19. – Київ: Видавництво «Плеяди». – с. 58-59.
9. Шеремет М. Роль критичного мислення у формуванні інформаційної компетентності старшокласників / М. Шеремет//Освіта і управління. – 2013. – № 12. – К. – с. 62-63.
10. Богданова О.Ю., Леонова С.А., Чертова В.Ф. Урок літератури в современной средней школе / О.Ю. Богданова, С.А. Леонова, В.Ф. Чертова//Методика преподавания литературы. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Literat/Bogd/13.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/Bogd/13.php)
11. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О.І. Пометун//Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.undp.org.ua>

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ

Дмитриенко Н. А.,

к.пед.н., доц.,

Ершова С.И.,

к.пед.н., доц.,

Юрина Е.Н.

к.пед.н., доц.

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета) в г. Шахты, Россия

FOLK VERSIFICATION: GENRE FEATURES OF SOCIAL SONGS

Dmitrienko N.A. Cand., of Ped., Sc, Associate Professor,

Ershova S.I., Cand., of Ped., Sc, Associate Professor,

Yurina E.N. Cand., of Ped., Sc, Associate Professor

Institute of service and business (department ) Don state technical University in Shachty, Russia

### АННОТАЦИЯ

Основная задача современного профессионального образования - повышение качества профессиональной подготовки студентов технического вуза. Основным критерием повышения качества профессиональной подготовки являются повышение профессионально-коммуникативных компетенций студентов. Обращение к возможностям педагогической синергетики позволяет рассматривать процесс формирования компетенций как целенаправленный, непрерывный процесс профессиональной самоорганизации, в котором источником саморазвития является субъект обучения, а внутренний процесс саморазвития системы- процесс самодвижения системы на более высокие уровни профессионального развития, а темп развития и время определяется субъектами обучения.. В данной работе доказывается, что технология моделирования коммуникативных ситуаций является гибкой, адаптивной педагогической моделью формирования умений профессиональной самоорганизации, стимулирующей внутренние процессы саморазвития в коммуникативном творчестве на занятиях по обучению иностранному языку.

### ABSTRACT

The main task of modern professional education is the process of improving the quality of students' professional training in technical university. The main criterion of improving the quality of professional education is to increase students' professional and communicative competences. The authors appeal to educational opportunities of synergetic approach allowing us to consider the formation of competencies as a purposeful, continuous process of professional self-organization, in which the source of self-development is the subject of educational process and internal processes of self organization- which allows the system to promote to higher levels of professional development, while the rate of development and duration are determined by the subjects of educational process. We refer to pedagogic technology of modeling communicative situations which is known to be flexible, adaptive pedagogical model of forming professional self-organization skills and abilities, stimulating internal processes of self-development in communicative creative activities in the process of learning foreign language.

Ключевые слова: синергетика, компетентность, способности, профессиональная самоорганизация, образование, технология, сознание, коммуникативные ситуации, творчество.

Key words: synergy, expertise, skills, professional self-organization, education, technology, consciousness, communicative situations, creativity

Введение. Повышение качества профессиональной подготовки современного конкурентоспособного специалиста обусловлено существенным усложнением современных производственных процессов, увеличением информационных потоков, все возрастающими мировыми процессами глобализации и интеграции, а также внутренними мотивами личности в самореализации и самоорганизации в современном мировом сообществе. Многие исследователи на западе, занимающиеся вопросами улучшения качества, отмечают, что личностные качества и характеристики играют основную роль в процессе подготовки компетентного специалиста. Так, исследователями рассматриваются основные характеристики и их влияние на процесс обучения и мотивации в техническом вузе (Hiemstr, 1991; Knowles, 1980; Wladkowska, 2008, and

others) Основными признаются: автономность, наличие и опора на субъектный опыт и знания, высокий уровень мотивации, наличие жизненных проблем, которые можно решить в процессе обретения специальных знаний, внутренняя мотивация определяет осознанность обучения.

Изменения, происходящие в современном российском обществе ориентируют педагогов высшей школы на необходимость повышения качества профессиональной подготовки. Признается, что одной из основных задач высшего образования является необходимость подготовки будущего специалиста к реалиям жизни., поэтому гуманистический смысл образования определяется исследователями (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, И.С. Кон, В.А. Петровский, В.А. Сластенин и др.) как обретение человеком своей сущности, максимальное раскрытие и развитие

творческого потенциала каждой личности, ее субъектных качеств. Отмечается, что учебный процесс должен быть наполнен культурологическими смыслами и ценностями, из которых субъект обучения отбирает и выстраивает систему личностных ценностей и смыслов.

Высоко оценивая значимость разработок в области повышения качества профессионального образования (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Е.И. Головаха, Л.М. Митина и др.) следует отметить их несомненную ориентированность на удовлетворение социально-экономических потребностей, без учета личностных мотивов профессионального саморазвития. Таким образом, предпринятые попытки решить проблему повышения качества высшего профессионального образования приводят к дальнейшему усложнению педагогических, воспитательных и образовательных задач, и выступают основным условием возникновения синергетических процессов в системе профессиональной подготовки с трудно прогнозируемыми результатами профессиональной подготовки. [2, с. 146].

Постановка проблемы. Постановка цели высшего профессионального образования определяет наличие ряда противоречий, которые возникают: между высокими требованиями к уровню профессиональной подготовки специалистов и снижением качества профессиональной подготовки специалистов в техническом вузе; между гуманистическим смыслом профессиональной самоорганизации и традиционными способами ее формирования, между гуманистическим смыслом дисциплины «Иностранный язык» как способа формирования ключевых компетенций и традиционным способом развития данных компетенций. Данные противоречия составляют проблему нашего исследования, где основным объектом исследования являются педагогические условия формирования профессиональной самоорганизации студентов в процессе обучения иноязычному общению.

Концептуальный замысел нашего исследования состоит в том, что педагогическая технология моделирования коммуникативных ситуаций с доминантой критичности стимулирует творчество студентов, запуская синергетические аспекты непрерывности педагогического процесса, как педагогической самоорганизации, определяющей внутренние процессы саморазвития личности. В контексте нашего исследования педагогическая самоорганизация является условием самореализации субъектов обучения в учебном общении, которое стимулирует внутренние процессы саморазвития и определяет вектор личностного развития будущего специалиста. Педагогическая технология способствует решению образовательных, практических и развивающих задач. Основными результатами являются процессы формирования личностно профессиональных компетенций и характеристик, как проявление «новообразований» в личностных структурах сознания студентов. Уровни личностно-профессиональных компетенций определяют качественные внутренние изменения, такие как «перемены ума субъектов обучения». Таким образом, педагогическая технология определяет педагогический процесс, в котором культурологические, профессиональные и нравственные ценности и смыслы выбираются субъектами сознательно из содержания учебных, комму-

никативных ситуаций и присваиваются личностью, являясь системой личностных смыслов и ценностно-смысловых установок субъектов учебного процесса.

Теоретико-методологическими основаниями для нашего исследования являются положения гуманистической философии, психологии и педагогики о внутренних источниках саморазвития личности (Гераклит, Сократ, И. Кант, А. Маслоу, К. Роджерс.), концепция и теория личностно-ориентированного образования культурологического типа (Е.В. Бондаревская), синергетические принципы и аспекты культуросообразности, ценностно-смыслового наполнения содержания профессионального образования и содержания коммуникативных ситуаций, целостности, ценностно-смысловой ориентации образования (Л.Г. Брылева, В.Г. Буданов, С.В. Кульневич, С.С. Шевелева, и др.); положения о развитии творческих основ личности в контексте педагогической культуры (Е.В. Бондаревская, Т.Ф. Белоусова, Т.И. Власова), идеи о личностных структурах сознания, как факторе личностного развития (Р. Бернс, К. Роджерс, В.М. Бехтерев, В.В.) современные взгляды на человека как самоорганизующуюся открытую систему и его становление как свойство, обеспечивающее устойчивость существования личности в неустойчивом мире.

Данные положения позволяют учитывать интересы, мотивацию и потребности личности, которые определяются личностно возрастными особенностями синизитивного возраста студентов 1-2 курсов. В психологической литературе данный период определяется как важный этап осознанного становления и саморазвития личностных способностей, ключевых профессиональных компетенций и профессиональных умений. Возможности синергетического подхода к образованию позволяют рассматривать педагогический процесс профессионального развития в техническом вузе как целостный процесс профессионального самообразования, как интеграцию содержания учебных дисциплин, ключевых профессиональных компетенций: коммуникативных, культурологических и профессиональных компетенций будущего специалиста, а процесс формирования данных компетенций осуществляется как самоорганизация творческого потенциала субъектов обучения в различных ситуациях иноязычного общения, как способ стимулирования и осуществления педагогической поддержки саморазвития ключевых педагогических компетенций.

Состояние изученности проблемы. Формирование профессионально - коммуникативных компетенций является предметом множества психолого-педагогических исследований, и рассматривается, как способности личности к преодолению объективных вызовов современности, как внутренняя способность личности решать сложные профессиональные задачи, не имеющих однозначной трактовки, как критерий профессионализма специалиста, творческий потенциал личности, стрессоустойчивость и адаптивность к процессам модернизации [5, с.62]; как проявление эмпатии и рефлексии, как психофизиологическую активность; как важные профессиональные качества (В.И. Долгова): – управленческие, организационные, коммуникативные, перцептивные, интерактивные, рефлексивные и другие [4, с.64]. Отмечено, что профессио-

нально-коммуникативные компетенции тесно связаны с профессиональной культурой и отражают целостную ориентацию человека, закреплённую в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также образах и нормах поведения в профессиональной деятельности [5, с. 62]. Данными проблемами занимались Г.А.Балла, М.Г.Бойко, А.Г.Выдры, А.В.Винеславской, Н.И. Волошко, Е.А.Климова, А.В.Просфоры, В.В.Рыбалки и др.], которые отмечали важность коммуникативного общения.

В основе большинства современных подходов к образованию лежит понятие «ключевые профессиональные компетенции», которое в общем смысле понимается, как общая способность человека к реализации полученных в вузе профессионально - значимых знаний и умений для успешного выполнения профессиональной деятельности.

В целом, в педагогической литературе под компетенцией понимается заданное специальное требование (норма) к профессиональной подготовке выпускника, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в соответствующей профессиональной сфере.

Компетентность - уже состоявшееся личностное качество специалиста, характеризующее наличие субъектного опыта личности в профессиональной деятельности [15, С.45].

Концептуальный замысел нашего исследования подразумевает обращение к процессу формирования и развития коммуникативной компетенции как способу повышения качества профессиональной подготовки, на основании того, что она признаётся одной из ключевых профессиональных компетенций, как интеграция объективной и субъективной сторон значимой деятельности. Объективная сторона заключается в требованиях, которые социум предъявляет к профессиональной деятельности выпускников.

Субъективная сторона коммуникативной компетенции является отражением объективной стороны, как проявление и выражение индивидуальности в профессиональной деятельности, как особенности мотивации для совершенствования и развития профессионально коммуникативной компетентности.[9, С.65 ]

Определив важность формирования коммуникативной компетентности, мы выделили и проанализировали те компетенции, которые имеют принципиальное значение для успешного выполнения выпускниками профессиональной деятельности, как оценки потенциала становления и дальнейшего развития профессионала, его компетентности.

К числу системных функциональных особенностей коммуникативной компетентности относятся такие личностные способности, как: - способность к самообновлению профессиональных компетенций, постоянному появлению новых форм и способов удовлетворения коммуникативных потребностей субъектов, адаптирующих лингвистическую и коммуникативную компетентность к меняющимся условиям, - способность к саморазвитию, усложнению структурно-функциональных и организационных параметров всей системы коммуникативной компетентности.[10, С.71]

Данное положение основано на утверждении о том,

что в современном социуме основными способами социализации и адаптации личности выступают коммуникативные компетенции человека, которые определяют уровень культуры взаимодействия человека с другими людьми, и являются основой развития профессиональной культуры специалиста.

Наличие нерешённых проблем. Вместе с тем, анализ существующих методологических средств и технологий, используемых для формирования профессионально-коммуникативных компетенций личности, показывает, что основной трудностью решения проблемы повышения качества профессиональной подготовки, является сохранение приоритета формирующего подхода над личностно-развивающим.

Одним из недостаточно освоенных потенциалов формирования профессионально-коммуникативной компетентности выпускников является процесс иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов. Однако, проводимые в этом направлении исследования (Т.В. Булынина, М.Л. Вайсбруд, А.А. Вербицкий, Н.Д. Гальскова, М.В. Дружинина и другие) только отчасти способствуют пониманию роли иностранного языка как одного из важнейших факторов повышения качества профессионального образования.

Основное противоречие проявляется между целью - формирование профессионально-коммуникативной компетентности студентов и способом ее реализации в учебном процессе технического вуза определяет необходимость методологического обоснования выбора и адаптации современной педагогической технологии обучения иноязычному общению к условиям технического вуза. Многие исследователи отмечают, что дисциплина «Иностранный язык» в неязыковом вузе составляет основу для развития культурологического слоя сознания личности, (Е.В.Бондаревская, Т.И. Власова, С.В. Кульневич и др) , и на этом основании выступает основным способом формирования профессионального и синергетического мышления, развития профессиональной культуры, условием самореализации и самоактуализации личности в учебном и профессиональном общении. [6, с.280]

Основная задача исследования. Данное исследование направлено на теоретическое осмысление и создание педагогической модели формирования умений профессиональной самоорганизации студентов в процессе обучения иноязычному общению. Реализация поставленной цели предполагала решение следующих задач: -уточнение понятия «профессиональная самоорганизация» с синергетической точки зрения и определение синергетических условий, способствующих формированию умений профессиональной самоорганизации личности в процессе обучения иноязычному общению; - обоснование педагогических принципов самоорганизации; - определение критериев развития умений профессиональной самоорганизации в процессе обучения общению; - оценка эффективности модели формирования умений профессиональной самоорганизации в учебном процессе технического вуза.

В педагогической литературе определено, что педагогические технологии, представленные в общем смысле,

как эффективные методы и способы обучения, развития и становления личностных свойств и характеристик личности. Учитывая данное положение, задачей нашего исследования является - поиск адекватных педагогических средств (технологий), которые призваны решить основную цель обучения иноязычному общению – формирование профессионально-коммуникативной компетентности как средство повышения качества профессиональной подготовки специалистов. В рамках нашего исследования уместно говорить не столько о выборе современной педагогической технологии, сколько о способах адаптации современных технологий обучения, которые бы соответствовали содержанию дисциплины, отвечали требованиям ФГОС и адаптированы для обучения иноязычному общению к конкретным условиям обучения студентов иностранному языку в техническом вузе.

В связи с этим, возникает необходимость переосмысления задачи нашего исследования, как поиск методологического обоснования адаптации педагогической технологии и определения педагогических условий для формирования и развития профессионально-коммуникативных компетенций

Основная проблема высшего профессионального образования обусловлена противоречиями, которые возникают между социальным заказом, определяющим необходимость формирования профессионально-коммуникативных компетенций и гуманистическим смыслом обучения иноязычному общению в техническом вузе.

В современных педагогических исследованиях отсутствует единое наукоемкое определение некоторых понятий: «педагогическая самоорганизация» и «компетенции». Исследователи и ученые, занимающиеся процессами проявления синергетических процессов, едины в утверждении о том, что профессиональная самоорганизация – сложный, внутренний процесс, присущий всем открытым системам (личности, общению, образованию и т.д.) (С.С. Амиров, В.Б. Арюткин, В.Н. Донцов, Н.С. Копейна, М.М. Курнев, Н.П. Попова, Г.Н. Сериков, И.А. Трофимова, Н.К. Тутьшкин, Я.О. Устинова, Л.Е. Шабунин и др.).

Мы обращаемся к процессу обучения общению как способу формирования умений профессиональной самоорганизации, которая в общем смысле в психолого-педагогических исследованиях рассматривается как показатель личностной зрелости человека [1, с. 45].

Изложение основного материала. Таким образом, обучение иноязычному общению способствует профессиональной самоорганизации, которая рассматривается как внутренняя способность системы (личности, сознания, общения) к «выращиванию» новых качеств и способностей более высокого уровня. Данный процесс рассматривается как сознательный процесс «самодостраивания» комплекса новообразований, возникающих в личностных структурах сознания, которые необходимы личности для дальнейшей личностно- профессиональной самореализации и самоактуализации в профессиональной деятельности [11, с.56].

В связи с этим, основной проблемой нашего исследования является выбор оптимальной педагогической технологии, которая стимулирует процессы саморазвития

личности при обучении иноязычному общению, и главное внимание должно быть уделено не только процессу и результату обучения, но и способу представления культурологических, нравственных, профессиональных ценностей и смыслов, отраженных в коммуникативных ситуациях и содержании различных дисциплин по направлениям обучения. [6, с.280].

Данное положение обосновано тем, что процесс обучения иноязычному общению способствует расширению диалогических возможностей культурного слоя сознания субъектов образовательного пространства, в которых, по мнению Е.В. Бондаревской, возникают, сохраняются и живут культурные, личностные и профессиональные ценности и смыслы. Гуманистический потенциал организации процесса иноязычного общения состоит в том, что специально подобранная структура коммуникативных заданий (диалогов, коммуникативных игр, задач и т.д.) способна стимулировать ценностно-смысловую деятельность личностных структур сознания студентов - субъектность, рефлексивность, мотивирование, критичность, смыслотворчество и т.д. [3, с. 12].

В этом случае проявление различных уровней реализации ценностно-смысловой деятельности сознания в процессе обучения иноязычному общению могут свидетельствовать о наличии различных уровней умений профессиональной самоорганизации [8, с.12].

Данная технология относится к числу игровых технологий, но ее особенность заключается в гибкости, адаптивности, быстроты использования, что позволяет представить учебный коммуникативный материал в открытом виде. По мнению исследователей, в этом случае в сознании возникает необходимость домисливания ситуаций, выстраивания возможных вариантов, из которых субъектами обучения не только выбираются самые удачные, а сочетание различных вариантов, позволяют субъектам обучения общению выйти в стороннюю позицию.

Проведенный авторами статьи, анализ различных подходов к способам классификации умений профессиональной самоорганизации позволил нам сделать очень важный вывод о том, что: умения профессиональной самоорганизации не только отражают степень профессиональной компетентности будущего специалиста, но являются важным компонентом профессионализма личности. Процесс формирования умений профессиональной самоорганизации позволяет соотнести профессиональные требования с различными уровнями профессиональной подготовки будущего специалиста, с его внутренними особенностями и интересами. Основными умениями профессиональной самоорганизации являются: самомотивация, самоконтроль, саморефлексия, самокритичность, «Я-концепция» специалиста [9, с. 65].

Исследователями отмечено, что уровни развития умений профессиональной самоорганизации будущего специалиста тесно связаны с установлением внутреннего баланса между интеллектуальной и эмоциональной сферами деятельности личностных структур сознания. А гуманистический потенциал процесса обучения иноязычному общению как части формирования умений профессиональной самоорганизации, состоит в том, что

специально подобранная структура коммуникативных заданий (диалогов, коммуникативных игр, задач и т.д.) способна стимулировать ценностно-смысловую деятельность личностных структур сознания студентов - субъектность, рефлексивность, мотивирование, критичность, смыслотворчество и т.д. Различные уровни реализации ценностно-смысловой деятельности сознания в процессе иноязычного общения свидетельствуют о наличии различных уровней личностно-профессионального роста студентов [6, с. 281].

Данное положение подтверждено многими исследователями (О.А. Артемьева, М.Н. Макеева, Р.П. Мильруд и другие), определившими, что суть лингвистического образовательного процесса в неязыковом вузе состоит в интеграции целей профессионального образования и целей обучения иноязычному общению [15, с.45].

Таким образом, внешними средствами (технологиями, приемами) создается внутренняя (мотивационная) основа готовности студентов к самоорганизации своего коммуникативного творчества как процесс воображения, мышления и общения. Процесс формирования умений профессиональной самоорганизации определяются нами, как освоенные студентом способы рационального выполнения поиска способов решения профессиональных и личностно значимых задач, в которых личность выступает субъектом иноязычного общения. При этом умения профессиональной самоорганизации могут быть как практическими (операциональными), так и теоретическими (умственными) (Б.М. Бим-Бад). Критериями уровней сформированности умений профессиональной самоорганизации являются личностные характеристики, прямо и косвенно влияющие на развитие профессиональной самоорганизации.

Критериями для определения уровней сформированности умений профессиональной самоорганизации в учебно-познавательной деятельности являются: 1) профессиональная направленность личности; 2) развитость и проявление субъектной позиции в различных коммуникативных ситуациях; 3) проявление рефлексии; 4) автономности, самосознания как профессионально значимых качеств личности; 5) проявление творчества, гибкости в ситуациях межличностной коммуникации.

Опираясь на накопленный теоретический и практический опыт, а также учет особенностей формирования умений профессиональной самоорганизации в процессе обучения иноязычному общению, мы выделили следующие уровни сформированности умений профессиональной самоорганизации: низкий, средний и высокий уровни.

В основу данной классификации положена динамика индивидуального развития субъектности. В общем смысле формирование умений профессиональной самоорганизации личности рассматривается нами как синергетическое единство личностных способностей к сохранению и саморазвитию личностных особенностей, качеств и характеристик, проявление способности к выходу на новые уровни развития, как проявление личностно профессиональных новообразований, которые воплощаются и присваиваются сознанием в процессе проживания им различных ситуаций иноязычного общения. [11, с. 56].

Выводы. Разработанные в настоящем исследовании содержательные и методические аспекты процесса формирования умений профессиональной самоорганизации носят универсальный характер и позволяют применять их в образовательном процессе технического вуза. Понятие «профессионально-коммуникативные компетенции» дополнено синергетическими выводами умений профессиональной самоорганизации и приобретает характеристики процесса самоорганизации (самодостраивания) необходимых студенту личностно значимых качеств (рефлексии, эмпатии и т.д.) в процессе обучения иноязычному общению. Модель формирования умений профессиональной самоорганизации, основанная на принципах личностно-ориентированного образования культурологического типа, педагогической синергетики и коммуникативного подхода, имеет целевой, критериальный, принципиальный, содержательный, технологический и личностный компоненты. Такое представление модели, где ведущая роль отводится критериям и принципам позволяет достичь эффективной реализации принципа целостности, «запускающего» реальный механизм взаимодействия всех указанных компонентов в процессе обучения иноязычному общению. Таким образом, деятельность личностных структур сознания студентов обеспечивается технологическими средствами, необходимыми для актуализации ценностно-смысловой деятельности студентов и перевода процесса учения в режим самоорганизации. Личностные новообразования, возникающие в процесс обучения общению на иностранном языке (культура профессионального поведения, сообразная гуманистическим ценностям общения и умения понимать, принимать и корректировать ценности и смыслы партнеров по профессиональному общению) являются личностными качествами, конкретизированы способностями (тенденциями) к самоактуализации, конгруэнтности, эмпатии, субъектному контролю и реалистичному функционированию, а также личностно окрашенными умениями самоорганизуемого учения, опредмечивающими деятельность личностных структур сознания (мотивирование, критичность, коллизийность, эмпатию, рефлексия) Данные способности и умения имеют эмпирически выраженный вид и являются основанием для диагностики эффективности модели. Полученные результаты могут являться фактологической основой для изучения и разработки многих вопросов. На основании полученных результатов можно корректировать, управлять процессами личностного развития, осуществлять связь процессов обучения и самообучения, развития и саморазвития. Таким образом, технология моделирования речевых ситуаций выступают условием самоорганизации и успешного вхождения современного специалиста В связи с этим, ведущей в нашем исследовании становится идея о развитии личностных структур сознания студентов, как источника и механизма развития умений профессиональной самоорганизации профессионального творчества в иноязычном общении. Методология педагогической синергетики представляет познание в общении как взаимосвязанные процессы открытия и конструирования. Обязательным условием их функционирования является наличие информации не только в форме

объективного знания, но и в форме, которая может быть воспринята другим, слушающим и понимающим участником процесса открытия и конструирования, ориентированным на познание процессов становления, сложности, нестабильности, неустойчивости и т.п. научных знаний и опыта поведения. В контексте открытий педагогической синергетики собственно моделирование коммуникативных ситуаций на иностранном языке является одним из немногих средств внесения "утепляющих" компонентов в отношения между преподавателем и студентами [14, с.86].

Вместе с тем, моделирование речевых ситуаций общения становится таким средством только тогда, когда в него вносятся определенные самоорганизационные компоненты. В связи с этим обратимся вновь к методологии педагогической синергетики с целью выявления общих оснований, необходимых для моделирования реально гуманистических ситуаций учебного общения, возникает необходимость придания им синергетических характеристик открытости, неопределенности, условности, дополнительности и т.п., создающих условия для конструирования собственного смысла речевых ситуаций и способствующих становлению умений профессиональной самоорганизации [6, с. 280].

При наличии таких компонентов, сознание получает возможность искать, находить и подсказывать гуманистически сообразные действия. Эффективность такой смыслопоисковой деятельности обеспечивается тем, что преподаватель обращается к инструменту познания студентов мышлению, не напрямую, а опосредованно, через его содержательные структуры, т.е. через деятельность личностных структур сознания. При этом осуществляется не поиск и извлечение из памяти "готового рецепта", а поиск и извлечение из сознания своеобразной матрицы - обобщенного, единого, целостного замысла действия - его концепта [13, с.36].

Цели и задачи данной технологии заключаются в проектировании и организации процесса обучения иноязычному общению для обеспечения принципов непрерывности процесса обучения иноязычному общению, интеграции профессиональных знаний, создание комфортных культурологических условий для включения личностных структур сознания, как способы проявления самоорганизации жизнеспособности личности.

Основным достижением данной статьи определено, что современная педагогическая технология моделирования речевых ситуаций обладает следующими признаками: она легко адаптирована к конкретным условиям и задачам обучения иноязычному общению в неязыковом вузе и служит доказательством, что технология моделирования речевых ситуаций наиболее точно соответствует целям формирования личностным потребностям субъектов образования, соответствует личностным возможностям и темпам формирования коммуникативных компетенций, умениям профессиональной самоорганизации и опосредовано способствует повышению качества профессионального образования.

#### Список литературы

1. Артемьева О.А. Методология организации профес-

сиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации /О.А. Артемьева, М.Н. Макеева, Р.П. Мильруд.: Монография. – Тамбов: Издательство ТГТУ, 2005. – 160 с.-С.45

2.Аршинов В.И., Свирский Я.И. От смыслопрочтения к смыслопорождению // Вопросы философии. 1992. №2. С. 145-152.

3.Бондаревская Е.В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. – Ростов н/Д., 1997. – 28 с.- С. 12

4.Вербицкий А.А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения. – М.: «Знание», 1991. –64с

5. Давыдов, В.В. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста.// Инновации в образовании. -2002.-№2-С.62-83

6. Дмитриенко Н.А. Самоорганизация как фактор саморазвития личности Педагогика: семья-школа-общество: монография [ОЮ Афанасьева, А.К. Байликова и др.] под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Книга 14. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – 332с. – С. 280.

7. Dmitrienko, N.A. Pedagogical Technology of Improving the Students' Viability Levels in the Process of Mastering Foreign language./N.A. Dmitrienko, S.I. Ershova, T.G. Konovalenko, E.L. Kutsova, E.N.Yurina E.N// International Education Studies, 2015, 8(2), Pp.204-211. doi:10.5539/ies.v8n2p204. P.206.

8. Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскомуникативный потенциал жизни личности: теория, методы исследования / В.И. Кабрин. – Томск, 2005. – С. 12.

9. Ключко В. Е. Самореализация личности: системный взгляд / В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский / под ред. Г. В. Залевского. – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 1999. – 154 с.- С.65

10. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2005. – 174 с.- С.71.

11. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий: Учеб. Пособ. – Ростов-на-Дону, 2001. – 160 с.- С.43.

12.Кульневич, С.В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания: Монография. - Воронеж.- ВГПУ. 1997.- 235с. – С.56

13. Котельникова Л.В. Синергетика коммуникации в процессе аргументации // Устойчивое развитие в изменяющемся мире. – М., 1996. – С. 73.

12.Кузьмина, Н. В. Акмеологическая концепция повышения продуктивности образования. // Методологические и методические проблемы / Под ред. Н. В. Кузьминой, Л. И. Дубровиной. – СПб.: Изд-во ЦСИ, 2007.-С. 36.

14. Опенков, М.Ю. Синергия как основа диалогической концепции образования / М.Ю. Опенков. М.1996-134с. - С. 86.

15. Тришина С. В. Анализ проблемы креативности в современной психолого-педагогической науке. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2006. - – С.45.

# РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАРТОГРАФО-ГЕОДЕЗИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МОНИТОРИНГ И ОХРАНА ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ»

Дручинин Сергей Станиславович,  
аспирант,

Московский государственный университет геодезии и картографии

DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF REFERENCE FOR INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS CARTOGRAPHY AND GEODESY PROFILE ON THE DISCIPLINE «MONITORING AND PROTECTION OF URBAN ENVIRONMENT»

Druchinin S.S., graduate student, Moscow State University of Geodesy and Cartography

## АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрена проблема разработки концепции задания для самостоятельной работы студентов в рамках освоения учебной дисциплины «Мониторинг и охрана городской среды». Концепция задания для самостоятельной работы студентов подготовлена исходя из тенденций в современном российском образовании, требований образовательных стандартов и с учётом собственного педагогического и студенческого опыта автора. В статье даётся подробный алгоритм действий студента по выполнению задания. Приведены примеры выполнения отдельных частей задания.

## ABSTRACT

In this article the problem of the development of the concept of tasks for independent work of students in the framework of the development of the discipline "of the city environment monitoring and protection." The concept of task for independent work of students prepared on the basis of trends in modern Russian education, the requirements of educational standards and taking into account their own teaching and the student experience of the author. The article provides a detailed sequence of actions on the student assignment. Examples of implementation of the individual parts of the job.

Ключевые слова: информационные ресурсы, особо охраняемые природные территории, анализ, построение диаграмм  
Keywords: information resources, specially protected natural areas, analysis, creation of diagrams.

Постоянное обновление федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в Российской Федерации (РФ) обнаруживает тенденцию к повышению роли самостоятельной работы студентов и сокращению часов аудиторных занятий. Как показывает педагогическая практика автора данной статьи, студенты, не приученные за период обучения в высшем или средне-специальном учебном заведении к самостоятельной работе, выходя на дипломное проектирование оказываются совершенно невосприимчивы к консультациям руководителя, не умеют пользоваться современными информационными системами, анализировать данные, работать с литературными источниками; без подсказки преподавателя такие студенты не могут грамотно сформулировать поисковый запрос в сети «Интернет». В результате, студенты либо проваливают дипломное проектирование, либо используют чужие «готовые» дипломные работы, часто даже не имеющие прямого отношения к заявленной теме дипломного проектирования, что, разумеется, неприемлемо.

Здесь необходимо заметить, что отнюдь не каждая учебная дисциплина предоставляет возможность для развития навыков чисто самостоятельной работы. Например, дисциплина «Автоматизация топографо-геодезических работ» (АТГР) предусматривает производство необходимых вычислений и построений с помощью специального программного обеспечения (ПО; например, «Credo»), которое недоступно большинству студентов для приобретения в «домашнее» пользование из-за своей дороговизны; а использование т. н. «пиратских» копий программы, во-первых, незаконно, во-вторых, приводит к ошибкам в вычислениях. Таким образом, единственным возмож-

ным вариантом практического освоения студентами программных средств автоматизации геодезических работ являются занятия в специально оборудованной аудитории (компьютерном классе) под контролем преподавателя.

В то же время, учебная дисциплина «Мониторинг и охрана городской среды» позволяет прекрасно сочетать практические занятия с самостоятельной работой. К примеру, на практических занятиях студенты могут: рассчитывать показатели загрязнения атмосферы от тех или иных городских объектов (автобаз, фабрик, заводов и проч.), используя различные формулы (развитие способности к калькуляции) [3]; создавать с помощью геоинформационных систем, активно использующихся на производстве и распространяющихся за деньги (т. н. «профессиональное ПО» например, «MapInfo»), тематические экологические карты той или иной местности (развитие навыков цифрового картографирования); обсуждать с преподавателем положения нормативно-правовых актов, касающихся охраны окружающей среды (развитие навыков риторики и аналитического мышления) и т. д. А самостоятельная работа, которая может служить допуском к зачёту или экзамену, сможет закрепить все вышеназванные качества, сочетая и аналитическую работу, и построение схем (карт), и производство вычислений доступными для студентов средствами.

В каждой современной рабочей программе той или иной учебной дисциплины указываются общие и профессиональные компетенции, на достижение которых и ориентирован учебный курс. Итак, какие же компетенции, согласно ФГОС по направлению подготовки 120700 Землеустройство и кадастры (квалификация (степень)

«бакалавр») [1], могут быть задействованы, на взгляд автора, при освоении учебной дисциплины «Мониторинг и охрана городской среды»?

Общие компетенции: ОК-1, ОК-2, ОК-5, ОК-9, ОК-11, ОК-12, ОК-13.

Профессиональные компетенции: ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-12, ПК-14, ПК-15 (расшифровку компетенций см. в [1]).

Теперь, опираясь на данные компетенции, сформулируем основные задачи самостоятельной работы студентов по дисциплине «Мониторинг и охрана городской среды». Опыт обучения в Государственном университете по землеустройству (ГУЗ) подсказывает автору, что одной из главнейших задач является обучение студента навыку работы с нормативно-правовыми документами. Во время обучения автор неоднократно выполнял различные курсовые работы, связанные с изменением правового режима земель, их границ, однако учебная дисциплина «Земельное право» изучалась лишь на последних курсах. Таким образом, студенты, что называется, «действовали вслепую», основывая свои проектные и иные решения исключительно на базе методических указаний к той или иной дисциплине и установкам преподавателя, без проработки и анализа нормативных правовых документов по соответствующему вопросу.

Ещё одной особенностью обучения являлось практически полное отсутствие необходимости работы с информационными ресурсами в сети «Интернет». И, действительно, существует множество дисциплин, не требующих обязательного обращения к цифровым информационным ресурсам, где достаточно добросовестно изучать лекции и выполнять указания преподавателя. Но что касается специальных дисциплин, особенно предусматривающих выполнение курсовой работы, таких как «Градостроительство», «Землеустройство», «Инженерно-хозяйственное обустройство территории», «Геодезическое обеспечение кадастровых и землеустроительных работ», «Оценка недвижимости», то сводить их к владению чертёжными инструментами и калькулятором без обращения к информационным ресурсам на данную тематику приводит к ограничению кругозора студента и снижает его качество на рынке трудовых ресурсов.

Ещё одна основная задача, сформулированная автором исходя из собственного студенческого опыта, это формирование навыка грамотной переработки информации в удобную для восприятия форму. В современном мире есть тенденция представления данных в наглядной форме, то есть в виде графиков и диаграмм. Между тем, студенты, находя ту или иную информацию, копируют её в свои работы (рефераты, курсовые, дипломные работы и т. д.) в том виде, в котором она была представлена изначально, а это, очень часто, различного рода неудобоваримые «тяжеловесные» таблицы, которые могут быть легко восприняты лишь лицами, занимающимися экономическим анализом, опираясь на объёмные статистические справочники типа «Народное хозяйство СССР» и т. п. Отнюдь не каждый преподаватель кадастровых и землеустроительных дисциплин имел опыт работы с таким гигантским количеством цифр и умеет в них быстро ориентироваться. По-

этому автору работы представляется рациональным привить студентам навык преобразования табличных данных в графики и диаграммы.

Итак, первым шагом преподавателя для разработки задания на самостоятельную работу для студентов является выбор объекта исследования. В населённых пунктах важнейшую роль для поддержания экологического баланса и создания благоприятных условий для жизни и деятельности человека играют особо охраняемые природные территории (ООПТ) — их мы и выберем в качестве объекта исследования. Для начала, преподаватель должен составить перечень ООПТ, располагающихся в границах того населённого пункта (или, в крайнем случае, субъекта Федерации), где расположено учебное заведение. Следующий шаг — выяснить, имеются ли сведения о данных ООПТ в базовом информационном ресурсе, используемом для выполнения самостоятельной работы. В нашем случае, это информационно-аналитическая система «Особо охраняемые природные территории России» (ИАС «ООПТ РФ») - <http://oopt.aari.ru/>.

Сохранив в перечне ООПТ, описание которых присутствует на сайте ИАС «ООПТ РФ», и исключив из него те, информация о которых в данной информационной системе не обнаружена, преподаватель выдаёт каждому студенту свой вариант, то есть название ООПТ, вкпе с методическими указаниями по выполнению работы. Каким же образом должно быть выстроено задание на самостоятельную работу? Рассмотрим этот вопрос ниже на конкретном взятом примере.

Первое, что должен сделать студент, это обратиться к вышеназванному информационному ресурсу — <http://oopt.aari.ru/> — и, воспользовавшись системой поиска на данном сайте, найти страницу, посвящённую ООПТ, название которой выдал преподаватель. Если учебное заведение располагается в г. Москве, предположим, что нам необходимо исследовать природно-исторический парк «Кузьминки-Люблино»: <http://oopt.aari.ru/oopt/Кузьминки-Люблино>. Итак, вначале студент должен перенести в текстовый редактор установочные сведения об ООПТ, указанные на соответствующей интернет-странице: текущий статус, категория, значение ООПТ, профиль, дату создания, местоположение, площадь, кадастровый номер и т. д. Далее, используя кадастровый номер, найти данный объект на публичной кадастровой карте (ПКК) Росреестра: <http://maps.rosreestr.ru/PortalOnline/>. Однако, как видно на рис. 1, территория природно-исторического парка «Кузьминки-Люблино» явно не ограничивается теми тремя земельными участками, кадастровые номера которых указаны на сайте «ООПТ РФ». Чтобы определить видимую границу территории данной ООПТ, студенту необходимо обратиться к поисковым системам сети «Интернет», сформулировав свой запрос в виде названия соответствующей ООПТ. В нашем случае, поисковые системы сразу выдают ссылку на собственный сайт данного природно-исторического парка: <http://www.kuzpark.ru/kuzpark/ru/>.

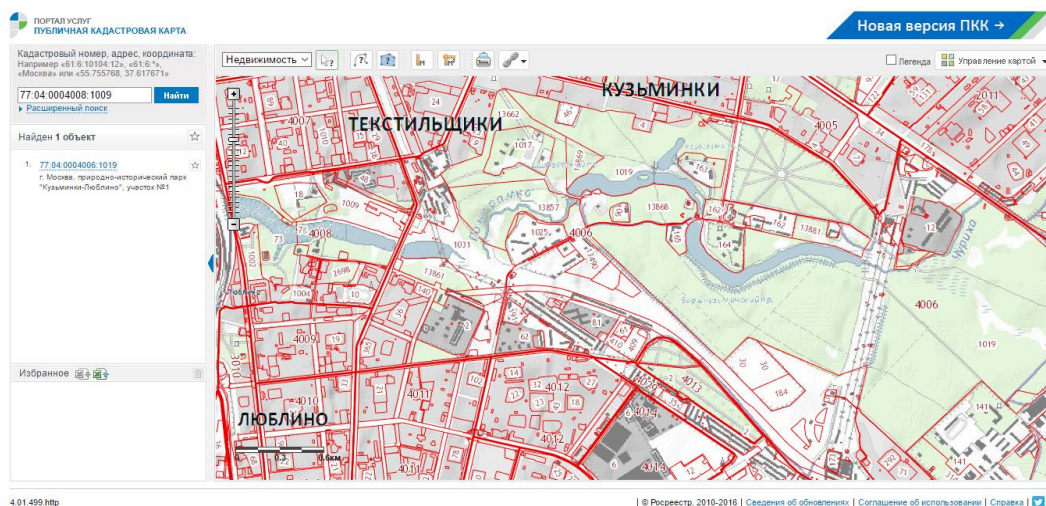


Рис. 1. Территория природно-исторического парка «Кузьминки-Люблино» на публичной кадастровой карте Росреестра

На данном сайте, в разделе «Территории», мы можем обнаружить схему границ данной ООПТ, созданную с помощью сервиса «Google Карты»: <http://www.kuzpark.ru/>

kuzpark.ru/terra (рис. 2). Данную схему студент должен добавить в основной текстовый файл своей исследовательской работы.

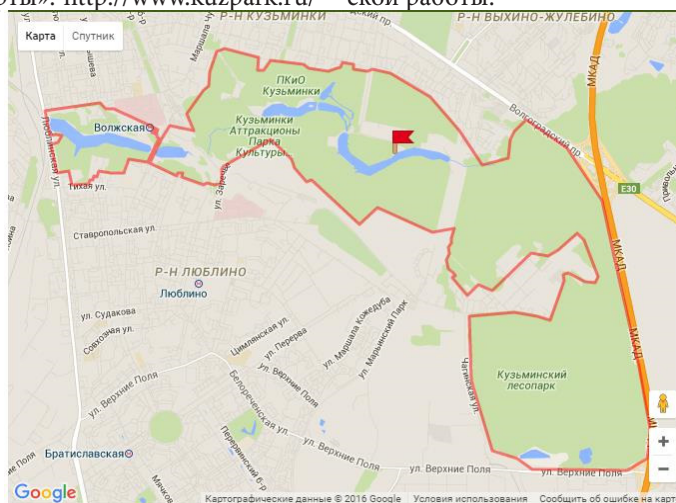


Рис. 2. Территория природно-исторического парка «Кузьминки-Люблино»

Кроме того, студент должен изложить в своей работе информацию из Государственного кадастра недвижимости, относящуюся к одному из земельных участков, входящий в состав ООПТ, например к участку с кадастровым номером 77:04:0004006:13857. Информацию следует взять с ПКК Росреестра: с помощью клика левой кнопки мыши

на изображении данного земельного участка, открывается диалоговое окно (рис. 3), состоящее из четырёх позиций; сведения следует брать из разделов «Информация» и «Характеристики» (площадь, кадастровая стоимость, категория земель и проч.).

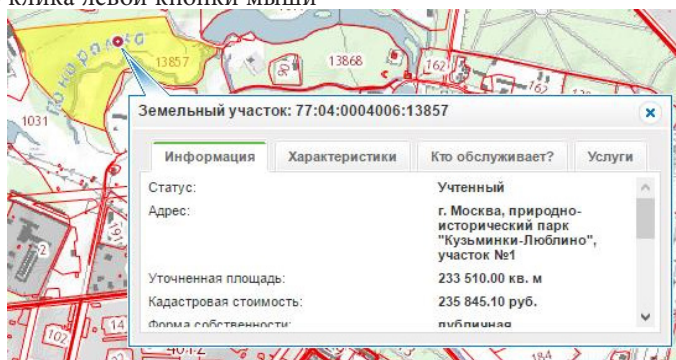


Рис. 3. Диалоговое окно с характеристиками объекта недвижимости на ПКК Росреестра

Помимо этого, студент должен добавить в основной файл своей работы план границ данного земельного участка (рис. 4), функция создания которого — «План ЗУ»

— располагается в разделе «Информация» вышеназванного диалогового окна.

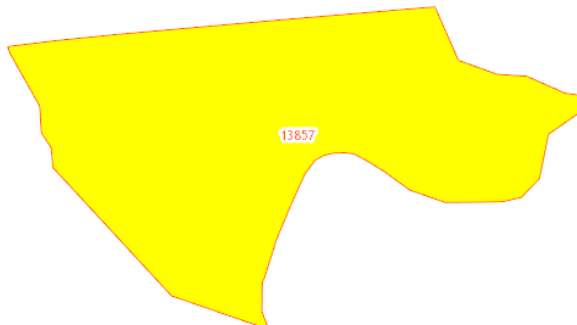


Рис. 4. План земельного участка, созданный в сервисе ПКС Росреестра

Далее, на странице сайта ИАС «ООПТ РФ», посвящённой природно- историческому парку «Кузьминки-Люблино» (<http://oopt.aari.ru/oopt/Кузьминки-Люблино>), перечисляются иные ООПТ, входящие в его состав — студент должен перенести данный список в основной текстовый файл своей работы. Следом идёт перечень нормативно-правовых актов, касающихся функционирования данной ООПТ (название документа, дата, номер); каждый из-этих документов представлен в виде файла с расширением «.pdf». Студент должен внимательно изучить все представленные документы и дать краткую характеристику каждому из них, объёмом не более 5-7 предложений; это необходимо, чтобы обучить студента навыку читать и анализировать нормативно-правовые акты и чётко излагать свои мысли, раскрывая, при этом, суть вопроса. При этом особое внимание стоит обратить на те документы, в которых обозначены вопросы мониторинга городской среды; на подобных моментах студент должен сделать акцент при написании характеристики всего документа. Например: в Постановлении Правительства Москвы от 24.02.1997 №117 «О состоянии и мерах развития Природного комплекса Москвы» говорится о проведённых мероприятиях по улучшению состояния Природного комплекса города и о негативных тенденциях в этой области. В связи с тем, что Правительством Москвы состояние Природного комплекса города было признано неудовлетворительным, Правительство даёт поручения различным городским ведомствам и службам (Москомприроде, Москомархитектуре, МГП «Мосводоканал» и проч.), цель которых — обеспечить выполнение неотложных мер по сохранению и развитию Природного комплекса, совершенствованию управления его территориями. Некоторые из этих поручение непосредственно касаются мониторин-

га городской среды: к примеру, Москомприроде поручено провести оценку состояния водоохранных зон и водоёмов за период 1993-1996 гг. и подготовить соответствующий аналитический доклад. В целом, поручения Правительства Москвы носят комплексный характер и предусматривают межведомственное взаимодействие. Кроме того, интересно заметить, что именно в этом Постановлении появляется поручение Москомприроде совместно с Москомземом и Москомархитектурой приступить к подготовке кадастра особо охраняемых природных территорий г. Москвы. В Приложениях к Постановлению приведены описания границ природных, природно-исторических, ландшафтных, экологических парков г. Москвы.

Разумеется, в приведённых на сайте ИАС «ООПТ РФ» нормативных правовых документах имеются различные числовые значения (например, площадные характеристики тех или иных земельных участков), сведённые в таблицы. Студент должен хотя бы часть из этих таблиц трансформировать в графики или диаграммы. Например, в Приложении 9 к постановлению Правительства Москвы от 26 марта 2002 г. N 209-ПП «О проекте планировки территории "Кузьминки-Люблино" и дальнейшем развитии природного и историко-рекреационного комплекса "Кузьминки-Люблино"» приводится перечень объектов нормирования в границах проекта планировки территории "Кузьминки-Люблино", например городского многофункционального парка, участков общественной застройки, производственных территорий, лесопарка и и т. д., с указанием их площадей в гектарах. Данную таблицу, безусловно важную для понимания структуры ООПТ, необходимо представить в виде диаграммы. Дабы не перегружать данную статью, мы ограничимся представлением в виде диаграммы площадей двух объектов из вышеназванного

перечня: городских многофункциональных парков «Люблино» и «Кузьминки». Созданные диаграммы необходимо представить на одном листе, дабы была возможность визуально сравнить показатели. На рис. 5 и 6 представлены самые простые модели диаграмм; при этом, преподаватель должен поставить условие, что одним из критериев

оценки самостоятельной работы будет качество составленных диаграмм. В приведённом ниже примере ленточные диаграммы соответствуют оценке «удовлетворительно»; для получения более высокого балла необходимо дать «лентам» объектов разных цвет и выбрать более удобный масштаб.

### Городской многофункциональный парк "Люблино"

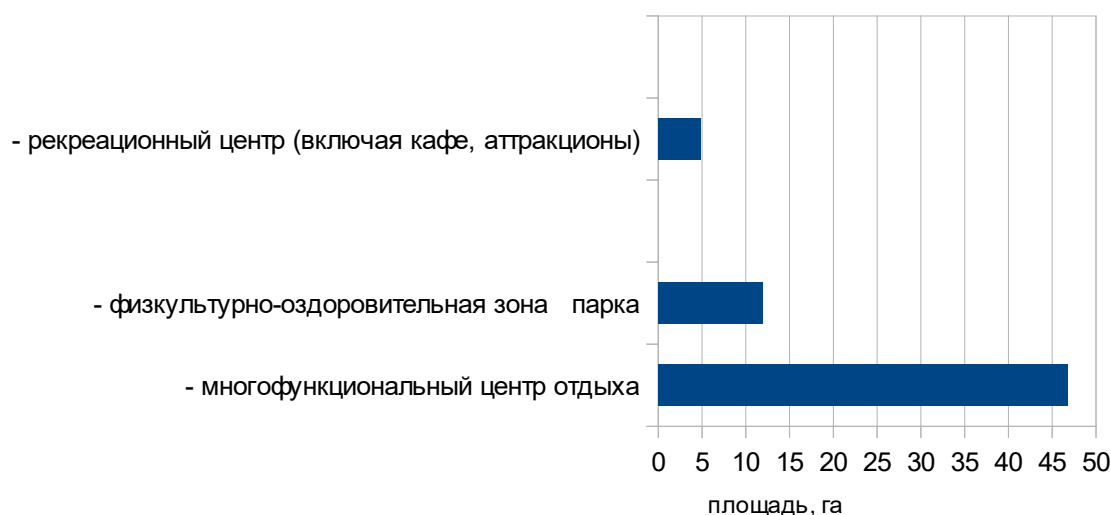


Рис. 5. Структура городского многофункционального парка «Люблино»

### Городской многофункциональный парк "Кузьминки"



Рис. 6. Структура городского многофункционального парка «Кузьминки».

Кроме того, для наглядной демонстрации состава объектов многофункционального парка «Кузьминки» и соотношения их площадей больше подошла бы круговая диаграмма (рис. 7); именно круговые диаграммы используются для представления структуры Земельного фонда РФ при составлении Национальных докладов о состоянии и использовании земель.



Рис. 7. Структура городского многофункционального парка «Кузьминки» (круговая диаграмма)

Разумеется, каждый преподаватель может изложить свои требования к построению диаграмм. Кроме того, студент должен сопроводить диаграммы комментариями, в которых необходимо не просто констатировать факты, а произвести попытку анализа приведённых показателей (в нашем случае, площадных), например: из чертежа мы можем увидеть, что в многофункциональном парке (МФП) «Люблино» рекреационные и физкультурно-оздоровительные зоны занимают, в процентном соотношении, большую площадь, чем в МФП «Кузьминки», что можно объяснить территориальным расположением и размерами МФП «Люблино». МФП «Люблино» имеет вытянутую форму, с севера и с юга он непосредственно примыкает к жилым кварталам города, что вызвало необходимость создания на его территории более развитой физкультурной и рекреационной инфраструктуры; в частности, именно на территории МФП «Люблино» располагается Дворец пио-

неров и школьников имени А.П. Гайдара.

Помимо всего прочего, необходимо, чтобы студент приложил к графическим изображениям соотношений площадей различных объектов, находящихся в границах исследуемой ООПТ, схему, на которой эти объекты были бы отмечены, используя различные картографические ресурсы и материалы дистанционного зондирования. К примеру, используя ресурс «OpenStreetMap» (<http://www.openstreetmap.org/>) очень легко определить объекты рекреации, физкультуры и спорта, прогулочные зоны, лесные насаждения (рис. 8) в МФП «Люблино». В графическом редакторе или САПР (не обязательно в профессиональных и дорогостоящих; имеются бесплатные и весьма функциональные аналоги) необходимо показать границу таких зон и объектов линиями различной цветовой гаммы, толщины и структуры (рис. 9).

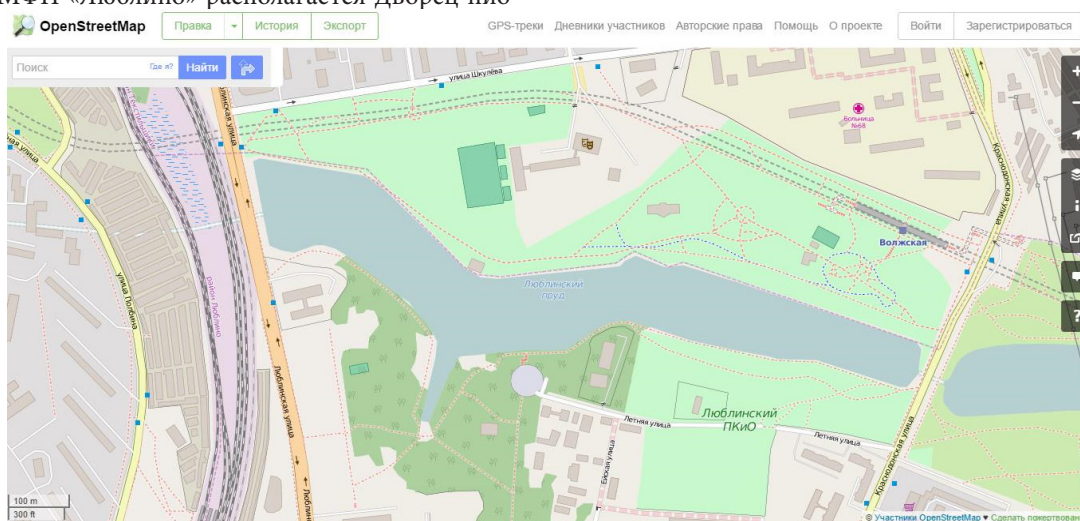


Рис. 8. Картографическое изображение природного парка «Люблино» в проекте «OpenStreetMap»

Далее на странице природно-исторического парка «Кузьминки-Люблино» в ИАС «ООПТ РФ» (<http://oort.aari.ru/oort/Кузьминки-Люблино>) приведено описание границ парка; опустим его. Гораздо интереснее для работы студентов раздел, в котором указываются режимы хозяйственного использования и зонирования территории.

Студент должен проанализировать запрещённые виды деятельности в ООПТ и прокомментировать их. К примеру, запрещается «искажение исторически сложившегося охраняемого ландшафта»; необходимо изложить, почему так ценен этот ландшафт, обратившись за информацией к Интернет-ресурсам и литературным источникам.

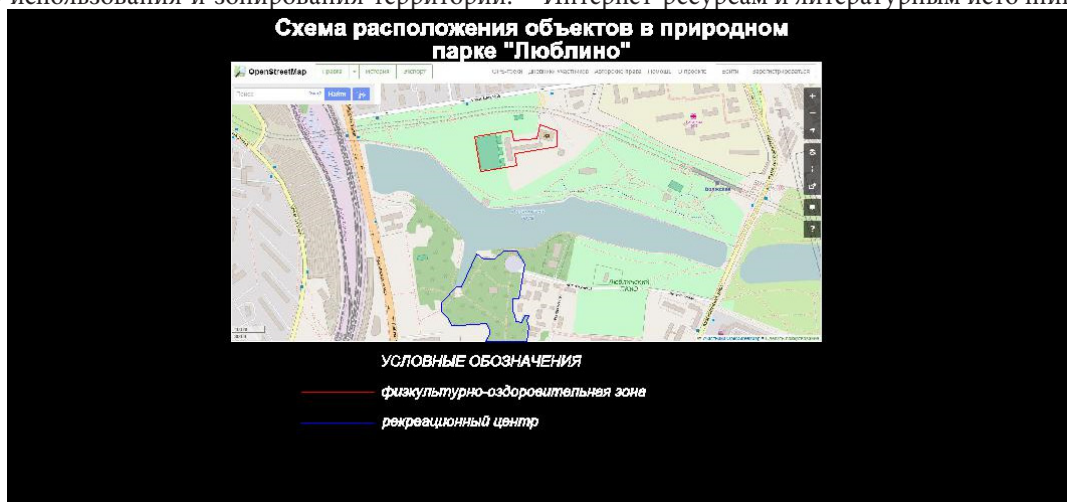


Рис. 9. Схема расположения объектов в природном парке «Люблино», выполненная в САПР «DraftSight» (чертёж экспортирован в изображение)

Или, к примеру, следующий запрет: «проведение рубок ухода в лесных насаждениях старше 40 лет; вырубка при проведении санитарных рубок дуплистых и фауных деревьев, пригодных для использования лесными птицами и другими животными; изреживание почвозащитного подлесочного яруса; проведение рубок ухода и санитарных рубок в выводково-гнездовой период с 1 апреля по 31 июля» - студенту необходимо пояснить, для каких конкретно видов птиц необходимо сохранение дуплистых деревьев, какова роль подлеска в защите почвы от эрозии и проч., воспользовавшись справочной литературой и Интернет-ресурсами.

Далее, на странице парка на сайте ИАС «ООПТ РФ» содержится описание природных особенностей данной ООПТ; студент должен их проанализировать и прокомментировать в своей работе. К примеру, «основная лесообразующая порода — сосна обыкновенная (58 % территории)»; значит, необходимо указать свойства сосны и роль в улучшении экологической обстановки на территории населённых пунктов, преимущества и недостатки данной породы. Например, установлено, что сосна активно поглощает железо, марганец, свинец, кадмий, ртуть и другие опасные для здоровья человека металлы и их соединения [2]; студент должен отметить результаты научных исследований городских лесов в своей работе в приложении к конкретно взятой ООПТ.

Список зон природно-исторического парка «Кузьминки-Люблино» (заповедная зона, зона охраны историко-культурных объектов, зона рекреационных центров и проч.) также необходимо прокомментировать. К примеру, дать широкое понятие термину «заповедный», указать общие принципы заповедности, привести краткую историю заповедного дела в России, опираясь на научную литературу по данной тематике, например, на работу [4].

Для студентов вузов картографо-геодезического про-

филя обязательным пунктом самостоятельной работы должно быть полевое обследование территории ООПТ на пример выявления нарушений в использовании, негативных тенденций в жизни природной среды (захламливание территории, обилие сухостоя и бурелома, места эрозии почв, вырубка ценных пород деревьев и проч.) и обозначение «проблемных» мест на специальной схеме, которую необходимо создать, используя картографические ресурсы и материалы дистанционного зондирования (Google Карты, Яндекс Карты, OpenStreetMap и т. п.). Полученная схема и авторские фотографии нарушений должны быть добавлены студентом в основной файл своей работы.

Данная самостоятельная работа, концепция которой изложена выше, позволит весьма точно оценить творческий, умственный потенциал студентов и «отсеять» тех из них, которые неспособны к аналитическому мышлению и скрупулёзному анализу и обработке данных. В изученных автором рабочих программах учебной дисциплины «Мониторинг и охрана городской среды», подготовленных в различных вузах (включая Сибирский государственный университет геосистем и технологий (СГУиТ, бывш. СГГА)), на самостоятельную работу студентов отводится, обычно, 50 часов. Данного временно периода вполне достаточно для проведения предложенного автором исследования одной из ООПТ и оформления результатов в виде единого текстового файла. Кроме того, автор допускает возможность замены текстового файла на формат презентации; в таком случае, студент большую часть аналитической и справочной информации представляет на защите данной работы в устной форме, иллюстрируя её графиками, схемами, диаграммами, оформленными в виде презентации.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный

стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 120700 Землеустройство и кадастры (квалификация (степень) «бакалавр») (Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 ноября 2009 г. № 634).

2. Рысин Л.П., Рысин С.Л. Урболесоведение. М.: Товарищество научных изданий КМК. 2012. 240 с.

3. Сизов А.П., Мишкина А.С. Мониторинг и охрана городской среды : Методические указания по выполнению

практических работ для студентов бакалавриата факультета экономики и управления территориями, обучающихся по направлениям «землеустройство и кадастры», «государственное и муниципальное управление». - М. : Изд-во МИИГАиК. - 2015. - 51 с.

4. Штильмарк Ф.Р. Заповедное дело России: теория, практика, история.

## К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЗНАЧЕНИИ АКСИОЛОГИИ НИКОЛАЯ ГАРТМАНА

**Зеленов Евгений Вадимович,**

кандидат педагогических наук,

Многопрофильная школа № 1955, Москва

CONCERNING PEDAGOGICAL SIGNIFICANCE OF AXIOLOGY OF NICHOLAS HARTMANN

Zelenov E.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Multidisciplinary school № 1955, Moscow

### АННОТАЦИЯ

Анализируются позиции аксиологии Николая Гартмана, которые имеют педагогическое значение. Эти позиции связаны с универсальностью и предельностью концепта «ценность», априорностью ценностного чувства, иерархией ценностей, каузальной и телеологической детерминацией в процессе реализации ценностей.

### ABSTRACT

Analyses the positions of axiology of Nicholas Hartmann, which have pedagogical value. These positions are associated with universality and indefinability the concept of "value", a priori of value sense, causal and teleological determination in the process of realization of the values.

Ключевые слова: ценности, а priori ценностного чувства, каузальная и телеологическая детерминация, ценностно-смысловые ориентации.

Key words: values, a priori of value sense, causal and teleological determination, value-semantic orientation.

В современную эпоху, являющую релятивизацию ценностей на фоне кросс-культурных трансформаций, обращение к творчеству ведущего аксиолога XX века Николая Гартмана может помочь теоретикам педагогики справиться с методологической растерянностью и указать пути решения многих проблем, стоящих перед современной аксиологией образования.

Важность научного обоснования методологического базиса в аксиологии образования, особенно в российской педагогике, хорошо осознаётся. Достаточно вспомнить труды А.В. Кирьяковой, Н.Д. Никандрова, З.И. Равкина, В.А. Сластёнина, Г.И. Чижиковой и других учёных [5; 6; 8; 9]. Так, например, А.В. Кирьякова пишет, что педагогический аспект проблемы аксиологии «состоит в том, чтобы широкий спектр объективных ценностей культуры современного мира сделать предметом осознания, переживания как особых потребностей личности, сделать так, чтобы объективные ценности стали субъективно значимыми, устойчивыми жизненными ориентирами личности» [5, с.32]. Осознаются и опасности релятивизации ценностей в контексте построения образовательных систем различного уровня [1; 6]. Становится очевидна проблематичность построения аксиологии образования на разных, в том числе противоречащих, философско-аксиологических позициях. В этом отношении большое значение приобретают сильные, системно выстроенные, методологические позиции ведущих аксиологов XX века, среди которых особо возвышается фигура Николая Гартмана. Однако в сравне-

нии с масштабами идей вопросу педагогического значения его аксиологии уделено в науке об образовании несоизмеримо малое внимание. В научной педагогической литературе имеются только отдельные упоминания в историко-культурном контексте. Автор статьи фундаментальных трудов на эту тему не нашёл.

Цель статьи – выявление ресурсов философии ценностей Н. Гартмана для научного дискурса о педагогических условиях ценностного ориентирования молодого поколения. Очевидно, что раскрыть все аспекты педагогического значения глубоких идей этого мыслителя в одной статье не представляется возможным. Нами изложены лишь наиболее важные позиции по данной проблематике.

1. Концепт «ценность». В педагогике очень важно понимать отличие ценностей от других понятий, часто отождествляемых с этим концептом (потребности, ценностные ориентации, мотивы, установки и т.д.). С нашей точки зрения, нельзя загонять ценность в прокрустово ложе жёстких определений, поскольку в этом случае происходит односторонняя подгонка этого концепта под понятие более общее или более простое [4, с. 13-14]. Ценности при этом как бы лишаются своего основания, обесцениваются. Н. Гартман как раз считал ценности понятиями «предельными», то есть практически неопределимыми. Они «суть то, благодаря чему всё им причастное таково, каково оно есть – а именно, ценно» [3, с. 178]. Эта сознательно допущенная философом тавтология свидетельствует, с одной стороны, об универсальности ценности, а с другой – о невозможности

сти редуцировать этот концепт до более простого.

Гартман выделяет три позиции в описании бытия ценностей. Во-первых, ценности не происходят из вещей или субъекта. Во-вторых, они не являются «формальными» образованиями, но есть «содержания», «материи». И в третьих, «они не только не выдуманы, ... но даже напрямую недоступны мышлению» [3, с. 178]. Схватываются ценности только «ценностным чувствованием». Ценности не детерминируют реальное непосредственно, но оказываются независимыми от того, соответствует ли им реальность или нет, хотя они являются «творящими принципами реальности» [3, с. 178]. Ценности существуют независимо от сознания: «сознание, пожалуй, их может схватывать или не схватывать, но не может их создавать, спонтанно «устанавливать»» [3, с. 199].

Выступая против ценностного релятивизма, немецкий философ поясняет, что сами ценности неизменны, изменяется лишь ценностный взгляд: «факт в том, что мы всегда видим лишь ограниченный фрагмент царства ценностей, в отношении же остального объёма мы ценностно слепы» [3, с. 205]. Поэтому Гартман считает, что не может быть «переоценки ценностей» (Ф. Ницше), но может быть и есть в реальности «переоценка и переориентирование человеческой жизни», поскольку «изменчива не ценность, а ценностный взгляд» [3, с. 206]. Это высказывание философа приобретает особую важность сейчас, в эпоху, когда социально фиксированные и определённым образом вербализованные «ценности» под ударами «философского молота» сначала Ф. Ницше, а потом и французских постмодернистов подверглись низвержению и разрушению. Применяя позицию Гартмана, можно констатировать, что деконструктивному воздействию подверглись не ценности, но закристаллизованные в некие формулы ценностные взгляды прошлых эпох. Сами же ценности могут быть и не реализованы, а несоответствие ценностей действительности не есть свидетельство против них [3, с. 182]. Ценности, по Гартману, сродни «перводвигателю» Аристотеля. «Ценность – это сила, стоящая за динамикой должествования бытия», это точка наведения для субъекта, она «не толкает процесс впереди себя и от себя далее, но направляет его на себя» [3, с. 231]. Здесь, следовательно, ценности характеризуются как цели.

Поэтому важно отметить, что, во-первых, закреплённые в значения и социально фиксированные понятия ещё не тождественны ценностям как таковым, а «формирование» этих «ценностей» всегда имеет риск слома и разрушения как раз из-за нетождественности этих образований концептуально неопределимым ценностям. Во-вторых, само усмотрение отдельных ценностей ещё не гарантирует отсутствия «ценностной слепоты» по отношению к другим ценностям.

Априорность ценностного чувства вовсе не означает, по Гартману, субъективность ценностей. Априорен способ явления ценностей в нас, а сами ценности обладают объективным существованием. «Противоположность а posteriori и а priori – всего лишь познавательная, а не бытийная противоположность» [7, с. 36]. Н. Гартман считал, что ценности противостоят субъекту в виде «самостоятельной законосообразности», что придаёт им характер

«идеального бытия-в-себе». Более того, ни содержание, ни значение, ни ранг ценностей неизменяем в принципе. Однако это не исключает релятивности человеческих оценок, находящихся в историческом становлении.

Ценностная релятивизация, сопровождающая современные процессы в обществе, основывается на сведении ценностей к субъективным установкам и быстро меняющимся конвенциональным образованиям. Понимание ценностей Н. Гартманом, как очевидно, противоположное. Плюрализм оценок – не доказательство относительности ценностей как таковых. К сожалению, сейчас как-то уходит понимание того, что субъективизация ценностей приводит к их «обесцениванию».

Педагогическое значение этого аспекта учения Н. Гартмана может заключаться, во-первых, в демаркации границы между результатами оценочного действия и ценностями как таковыми. Причём это касается как действий и высказываний педагогов, так и условий, создаваемых для ценностного ориентирования обучающихся. Во-вторых, в определении целевых ориентиров образования, которое происходит на ценностном основании, недопустима формализация ценностей, то есть закрепление за ценностями строго фиксированных, в том числе и паразитических коннотаций, рождение ярлыков, позже девальвирующих под натиском иных ценностей разного порядка.

2. Априорность ценностного чувства. Как и М. Шелер, Н. Гартман считал, что ценности априорны. Этими немецкими философами было разработано учение о постижении ценностей через эмоционально-интуитивное априорное чувство. Ещё Блез Паскаль писал, что сердце имеет знания, о которых наш разум даже не догадывается. «Существует именно чисто ценностное а priori, которое непосредственно, интуитивно, чувственно наполняет наше практическое сознание, всё наше восприятие жизни, и всему, что попадает в поле нашего зрения, придаёт ценностный (неценностный) акцент» [3, с. 174]. Изначально ценностное познание интуитивно, а только потом имеет место суждение, которое здесь вторично [3, с. 173]. По Гартману, «пра-форма ценностного чувства» – ничто иное, как совесть [3, с. 189]. При этом ценностное чувство не менее объективно, чем математическое усмотрение [3, с. 204].

Иными словами, рациональное постижение ценностей вторично, и опираться в образовательном процессе только на разъяснение различных аксиологически окрашенных понятий, таких как «совесть», «красота», «добро» и т.д. недостаточно. Значительно важнее создание ситуаций сопереживания, сострадания, проявление и выражение чувств к человеку и природе, к событиям в обществе. И лишь на основе этих эмоционально-чувственных переживаний (прекрасного, справедливости, добра...) возможно дальнейшее выстраивание педагогических действий по осмыслению и рациональному постижению субъектом этих чувств, которые уже интуитивно «схватили» ценности. В центр педагогического воздействия имеет смысл поместить не объяснение понятий, правил, законов, а события, вокруг которых может проявляться переживание ученика, его эмоционально-чувственное постижение бытия, в том числе и ценностного. Огромное значение здесь может

иметь искусство – как восприятие произведений искусства, так и сам акт искусства. Художественно-эстетическая деятельность имеет колоссальный ценностно-смысловой потенциал именно за счёт эмоционально-чувственного качества выразительности [4, с. 35-51].

Н. Гартман пишет об этике как науке, которая есть «мыслительная работа по эксплицированию этого имплицитно данного ценностного а priori» [3, с. 175]. Но ведь педагогика в своей аксиологической направленности как раз призвана к построению моделей экспликации априорного ценностного чувства в пространстве различных образовательных форм, созданию педагогических ситуаций по стимулированию интенциональности ценностного а priori, с последующей рефлексией и реализацией в конкретных действиях, поступках. То есть внимание необходимо переместить с вторично формализованных и определённым образом преподносимых абстрактных понятий (о справедливости, добре и патриотизме...) на живые и сущностно-чувственные процессы ориентирования в мире ценностей, на интенцию к ним с последующей рефлексивной работой учащихся в создаваемых педагогами условиях ценностного поиска, выбора, оценки, проектирования и свершения конкретного поступка.

Анализ идей Гартмана лишний раз указывает на то, что «формирование ценностей» - понятие не только устаревшее, но и ведущее педагогику в аксиологический тупик. Ценности нельзя сформировать, можно создать условия для ценностного ориентирования участника образовательного процесса, для становления ценностно-смысловых ориентаций личности.

3. Иерархия ценностей. Как известно, Гартман классифицировал ценности, указав при этом на отношение силы ценности и высоты. Самыми высокими ценностями являются духовные (познавательные, нравственные и эстетические), при этом Гартман считал, что никакой класс духовных ценностей не превосходит другой. Ниже (и далее, спускаясь вниз по иерархии ценностей) следуют жизненные ценности, ценности удовольствия, ценности полезного [2; 3].

По Н. Гартману, добро – это телеология ценностей в реальном мире (в противоположность злу, которое есть интенция на не-ценности). Здесь ценностному чувству, а следовательно, и его педагогическому сопровождению должно уделяться особое внимание. Однако определяющим является не только интенция на ценности как таковые, но и учёт их иерархии. В реальных ситуациях часто противоположны не столько интенции на ценности и не-ценности, сколько интенции на разные ценности. Гартманом сформулирован и хорошо проиллюстрирован (хотя открыт М. Шелером) закон обратной связи силы и высоты ценностей. Чем выше по иерархии ценность, тем она слабее, и наоборот. Понимание в соблюдении последовательности при удовлетворении потребностей было обосновано в работах А. Маслоу. Такое же понимание необходимо проявлять и в применении к ценностям. Стремление к воспитанию высших ценностей не должно приводить к пренебрежению ценностей более низкого порядка, но большей силы. Вряд ли можно говорить о гармоничном ценностном развитии личности, уделяя внимание, на-

пример, нравственным ценностям, полностью пренебрегая при этом витальными ценностями или ценностями пользы. Ведь эти более низкие ценности обладают большей силой. Устремлённость к ценностям низкого порядка в противовес духовным тоже является проявлением зла. Неизбежное, в результате создания некоторых педагогических ситуаций, столкновение ценностей может привести не просто к ценностному конфликту (что, может служить даже важной составляющей личностного развития), но к нравственному падению, развенчанию духовных ценностей в глазах только начинающей жить личности, нигилизму. И здесь нельзя забывать о критике Ницше моральных ценностей. «Подлинная моральность, – пишет Гартман, – должна строиться снизу вверх и долго работать над фундаментом; и чем выше она устремляется, тем больше, ибо тем большую нагрузку приходится нести фундаменту». При этом нужно понимать, что сводить смысл нравственности к построению фундамента нельзя, поскольку он заключён в надстройке [3, с. 539].

Комментируя эти мысли Гартмана можно констатировать две крайности, которые необходимо избегать в построении педагогических условий ценностного становления личности. Это идеализация (слабый фундамент при яркой устремлённости к духовным ценностям) и материализм (сведение духовных ценностей к ценностям, находящимся ниже в иерархии).

Живая способность определять высоту ценностей, которая осуществляется априорным чувством, подводит к проблеме ценностных коллизий, когда речь идёт о выборе ценностей примерно одного ценностного порядка, ценностной высоты. Тут может возникнуть ситуация ценностного конфликта, разрешаемая (или не разрешаемая) конкретной личностью. «Чем меньше ценности различаются по высоте, тем большая искущённость требуется от ценностного чувства» [3, с. 380]. Создание педагогических условий, направленных на «заострение» ценностного чувства, то есть на определение не только ценностей, но и их высоты и силы является мощным ресурсом в построении педагогических систем, имеющих воспитательное значение. Вообще вся выявленная Гартманом антиномика ценностей – это обширный материал для анализа в области педагогической аксиологии, который требует отдельного рассмотрения.

4. Сочетание каузальной и телеологической детерминации в осуществлении ценностей. Поскольку ценности, как считал немецкий философ, «направляют процесс на себя», то есть определяются как цели, то между субъектом и ценностью возникает двойственная детерминация. Первое звено этого отношения – восприятие ценности, «детерминация субъекта ценностью», и она не целевая. Целевой является второе звено, где детерминация исходит только от ценностно-зрячего, волюющего и действующего субъекта. Здесь происходит превращение идеального в реальное. Эта целевая детерминация идёт от реального субъекта и «распространяется там, где она становится внешним поступком, на другое реальное, а там, где она лишь внутренняя установка, – на организацию самого личностного субъекта» [3, с. 232]. Так выстраивается «трёхслойное отношение» между субъектом и ценностью:

- предварительное полагание цели субъектом, где центральным является процесс «схватывания» ценности и определение её как ценности;

- обратное целевое определение средства целью; направление – от конечной цели, определяемой как ценность, к средству, ближайшему от цели, а от него к следующему средству, для которого первое средство – цель и т.д. (именно здесь царствует телеологическая детерминация);

- реализация цели, осуществление её за счёт ряда средств, но уже в обратном порядке от средства к цели [3, с. 234].

Первые две ступени (слоя) «ведут идеально от субъекта в его реально данном сейчас, до цели как чего-то будущего, а от неё опять назад через ряд средств – как они потребны цели в обратном порядке – к субъекту в его данном сейчас» [3, с. 235]. И лишь потом реализация в обратном (а во временном плане – прямом) порядке.

Собственно, это и есть «механизм» ценностного становления личности, который стоит учитывать при построении моделей в рамках педагогической аксиологии.

Таким образом, анализ даже некоторых идей Н. Гартмана позволяет описать пространство научно-педагогического дискурса и выявить следующие позиции педагогического значения его аксиологии.

1. Универсальность и предельность, то есть сущностная неразложимость концепта «ценность», запрет на сведение ценности к субъективной оценке, предметности, потребности, желаниям, установке и т.д. Некоторые следствия этого аспекта можно сформулировать как:

- понимание того, что определение ценностей в институциональном порядке не является прямым путём постижения ценностей для субъекта учащегося;

- различие между результатами и способами оценки и самими ценностями, а также ценностями и понятиями, обусловленными ими (ценностные ориентации, ценностные отношения и т.д.);

- концептуализацию сущностной незатронутости самих ценностей при смене ценностных взглядов (высокая степень свободы ценностей), в том числе в процессе социального развития конкретной личности;

- пересмотр концепции формирования ценностей (их сформировать нельзя) на понимание ценностно-смысловых ориентаций личности, рассмотрение педагогики в качестве системы создания условий для ценностной самореализации личности.

2. Экспликация априорного ценностного чувства в пространстве различных образовательных форм с последующим созданием условий для рефлексии чувственно-интуитивного содержания постижения ценностей. То есть постановка педагогических задач может быть сформулирована через следующие позиции:

- опыт есть важнейшее условие проявления ценностного чувства и ценностного ориентирования, а не причина и даже не инструмент её постижения;

- современный тренд образования – не от декларации к формированию ценностей, а от ценностно-интуитивного переживания к становлению ценностно-смысловых ориентаций личности;

- эмоционально-чувственное постижение ценностей

первично по сравнению с рационально-формальным знанием аксиологически окрашенных понятий;

- обязательное включение художественно-эстетической деятельности ориентированной составляющей в содержание образования как способа чувственно-выразительного постижения и реализации не только эстетических, но и других духовных ценностей (познавательных, нравственных).

3. Учёт иерархии ценностей в построении педагогических систем и конкретных образовательных программ. То есть следует обязательно учитывать:

- отношение силы и высоты ценностей, фундирование высших ценностей низшими при устремлённости к реализации духовных ценностей;

- ресурс ценностных коллизий, возникающих при столкновении ценностей одной высоты (духовных ценностей) как пространства ценностно-смыслового развития личности через создание особых педагогических ситуаций с позиций профессиональной корректирующей ролью педагога.

4. Учёт определённого порядка сочетания каузальной и телеологической детерминаций в процессе приобщения молодого поколения к ценностям. То есть имеет смысл соблюдение определённого порядка в сочетании телеологической и каузальной детерминаций:

- постижение ценностей;

- определение её в качестве цели;

- определение средств достижения этой ценности-цели (терминальной ценности), а от неё к следующей, то есть выстраивание иерархической системы средств достижения терминальной ценности;

- реализация этих средств в прямом каузальном порядке;

- коррекция средств и «настройка» на постижение иных ценностей, которые также могут стать целями, осуществляющимися личностью.

#### Список литературы:

1. Вегас Х.М. Ценности и воспитание. Критика нравственного релятивизма. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та; Изд-во Рус. христ. гуманист. акад., 2007. – 225 с.

2. Гартман Н. Эстетика. Киев: «Ника-Центр», 2004. – 640 с.

3. Гартман Н. Этика. – СПб.: Владимир Даль», 2002. – 707 с.

4. Зеленов Е.В. Педагогические условия становления ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников как процесса реализации потенциала художественно-эстетической деятельности. Монография. – М.: Университет РАО, 2012. М., УРАО – 135 с.

5. Кирьякова А.В. Теория ценностей – методологический базис аксиологии образования [www.orenport.ru/axiology/docs/3/3.pdf](http://www.orenport.ru/axiology/docs/3/3.pdf)

6. Никандров, Н. Д. Ценности как основа целей воспитания / Н. Д. Никандров // Педагогика. 1998. - № 3. - С. 3-10.

7. Перов Ю. В., Перов В. Ю. Философия ценностей и ценностная этика // Гартман Н. Этика. — СПб.: Владимир Даль, 2002. – С. 5-82.

8. Равкин З.И. Ценностная ориентация как одна из основ стратегии развития образования и предмет историко-педагогических исследований // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования. – М.: ИТП и

МИО РАО, 1994.

9. Сластёнин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

## ОБЩЕЕ «ПОЛЕ ПОНЯТИЙ» СИСТЕМЫ ИСКУССТВО КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

**Карпович Любовь Ивановна**

Соискатель ФГБОУ ВПО «Челябинский педагогический университет»

МБОУ ДО Норильская детская художественная школа

Преподаватель,

*TOTAL "FIELD CONCEPT" ART SYSTEM AS THE BASIS OF UNDERSTANDING OF THE PROCESS OF TRAINING IN THE ART SCHOOL*

*Karpovich Lyubov Ivanovna Applicant Chelyabinsk State Pedagogical University. The teacher of Norilsk children's art school.*

### АННОТАЦИЯ

В статье актуализируется проблема подготовки учащихся в художественной школе. Проанализирована проблема объединения свободного воспитания и академических требований в обучении будущих художников. Обоснованы приоритеты поиска интегративных связей, которые использовали художники, ученые предыдущих поколений России, Востока и Запада.

### ABSTRACT

The article actualizes the problem of training students in the children's art school. Analyzed the problem of association of free education and academic requirements for the training of future artists.

Substantiated research priorities of integrative links which used artists, scientists of previous generations of Russian, East and West..

**Ключевые слова:** интеграция, общее «поле понятий» системы Искусство, художественная школа, понятийные связи.

**Key words:** integration, the total "field of concepts" system Art, Art School, the conceptual communication.

Для человека искусство всегда являлось внутренней потребностью петь, рисовать, играть, танцевать. Заложенная интеграция в человеке (слух, зрение, обоняние) рассматривается как источник изучения для разных наук. В науке можно, в принципе, включиться в современную проблему и успешно разрабатывать эти проблемы, но в искусстве без знаний наших предков не обойтись. Внутренние желания художественного творчества у человека имеют интегративные качества, эти качества отмечали не только в России, но и на Востоке и Западе.

Издrevле наши Предки с большим вниманием относились к сохранности Древней мудрости, сокрытой в различных источниках, будь то «Саньтии», «Харатьи», «Саги» или «Слово». Они хранили древние Святыни Мудрости для своих потомков, дабы те, в ком появится жажда познания сокровенного, могли утолить жажду сию в чистой кринице, источнике первоизданной Мудрости [5,с.3].

В Китае, период Чжоу, зародились самые известные китайские философские учения, которые передаются из поколения в поколения, не потеряли ценности и в наши дни. Лао Цзы и Конфуций создали учение, которое опиралось на представления древних китайцев о мире. В китайской живописи воплощаются философские идеи конфуцианства, даосизма и буддизма. Родоначальник теории живописи Сэ Хэ (490г.) сформулировал шесть основных принципов, которыми должны руководствоваться художники, самый первый требовал передачу в живописи «одухотворенный ритм движения», который присущ всему в природе, передать его сущность, а не внешнее натурали-

стическое изображение. Образам китайской живописи придавалось символическое значение, связанное с идеями древней космогонии [3]. Творческий замысел, общий характер образного строя живописи мастеров, выполненных в традициях синтеза искусств, легко угадывается из введенных в плоскость картины каллиграфических надписей, раскрывающих и ведущих основную тему произведения.

Связи сближают искусство и науку не случайно, еще в период античности и в Средневековье даже астрономию и геометрию причисляли к искусству. Как пишет А.Ф.Лосев в книге «Эстетика Возрождения»: «Древние вообще слабо расчленили искусство и ремесло, а также искусство и умственную деятельность, науку, или как говорили, греки, мудрость». Древний человек был «в родственных отношениях», в единстве и взаимопереходе противоположных начал реальности и ее смысла – один из источников первоначального формообразования в зодчестве, для которого природные формы и облик живых существ служили физической моделью.

На Западе проблемами изобразительного языка занимались: Гете, П.Сезанн, П.Пикассо, А.Матисс, Ф.Леже, С.Дали, П.Мондриан, И.Иттен, П.Клее. В России В.Кандинский, К.Малевич, П.Филонов, М.Матюшин, В.Татлин.

Наши предки Руси, Востока и Запада использовали закодированную философскую информацию интегративных знаний «Космоса» и человека в нем. Человек представлялся «Космосом» на основе аналогии с научной картиной мира, сопоставление позволяет выявить некоторые специфические сложности, которые неизбежно возникнут при

разработке нового понятия.

«Космос» в Древней Греции означал красиво устроенное, упорядоченное целое. В работах известного ученого путешественника Гумбольта А. мир представляет не только в научной, строго объективной картине, но и глубоко поэтической. Великий натуралист XX в. В.И.Вернадский охарактеризовал метод ученого как «блестящий синтез числа и красоты». Неразрывность художественного и научного подходов к природе характеризует метод познания Гете. Его подход проникнут ощущением целостности Вселенной, ее красоты [8, с.12].

Вхождение в содержание изобразительного творчества и в творческий процесс изобразительного познания таких компонентов, которые специфичны для искусства, можно проследить по множеству интегративных линий. Искусство – это бескрайняя интегративная информация, и есть тот «Космос», который невозможно постичь за всю жизнь.

Для практик, отвечающих за процессы взросления и поколенческой преемственности, создается сложная ситуация, которая выдвигает одно принципиальное требование к содержанию образования, оно должно строиться на основе концепта интеграции, то есть ориентироваться на освоение культурно-художественных способов мышления и деятельности.

Профессор Г.Г.Гранатов выделяет передачу накопленной человечеством информации другим, главным условием сохранения и прогрессивного развития человеческого интеллекта на Земле. Эта задача не только педагогическая, но и общечеловеческая.

На сегодняшний день, в век глобализации резкого расширения человеческих возможностей, если рассматривать с точки зрения образования, необходимо молодое поколение умеющих ставить сложные, рекордные цели и задачи, быть готовыми к современным формам мобильности, способных искусственного и проектного отношения к собственным перспективам.

Однако практика показывает, что интеграция вживается в образовательный процесс с проблемами. Во многих организациях дополнительного образования сохраняются традиционные подходы, не обеспечивающие учащимся высокого уровня формирования развития и культуры, и, в частности, художественной культуры, самореализации и развития творческого потенциала.

С одной стороны, в направленных требованиях обучения в художественных школах предлагают использовать самостоятельные практики, однако с другой стороны, ни администрация, ни преподаватели не владеют интегративными технологиями. Многие годы художественная школа подчинялась министерским требованиям, поэтому представленная на сегодня «свобода» по составлению программ оказалась проблемой. В художественных школах на слабом уровне научная деятельность учащихся. Требования – учить детей добывать знания, отстаивать, сравнивать, находить новое в «старом», на сегодняшний день остаются только на бумаге. Выставочная деятельность, глобальная погоня за грамотами, вытесняя учебный процесс, являются приоритетными. Со стороны Министерства культуры необходима поддержка преподавателей художественных школ, использующих новые технологии и

занимающихся научной деятельностью с учащимися. Мир искусства безграничный, как «космос», который необходимо исследовать.

Сегодня художественное образование не ориентировано на подготовку учащихся широкого профиля, наоборот, границы образовательных программ имеют тенденцию к сужению, особенно в художественных школах. Актуальность проблемы, доказана практикой исследования в дополнительном образовании художественной направленности, она свидетельствует о низком уровне использования учащимися навыков сравнения, соотнесения, сопоставления, противопоставления, трансформации, обобщения, нахождения общих точек соприкосновения в общем «поле понятий» системы Искусство, которое использовали художники предыдущих поколений России, Востока и Запада. Проблема объединения свободного воспитания и академических требований в обучении будущих художников, существующая вот уже много лет, до сегодняшнего дня пока не раскрыта.

В художественной школе предметы изучаются по отдельности: рисунок, живопись, композиция, история искусств, нацелены на штудирование. Специфика дополнительного образования подразумевает ограниченное число часов, выделяемое на обучение детей, часто отсутствие на занятиях по болезни, «актировок» (погодные условия), подготовка к ЕГЭ в общеобразовательных школах и другие региональные особенности.

Именно поэтому важно, чтобы учащиеся как можно больше усваивали информацию в процессе занятий, необходимо использовать интегративные методы обучения с жатой формой информации, которые позволяли бы за короткое время дать большой объем информации, иметь возможность обеспечить высокий уровень присвоения учащимися изучаемого материала и закрепления его на практике в художественной школе, повысить уровень использования учащимися навыков сравнения, соотнесения, сопоставления, противопоставления, трансформации, обобщения, нахождения общих точек соприкосновения в общем «поле понятий» системы Искусство.

Для художественного образования остается задача, с помощью интеграции перейти в новое, более качественное состояние, учитывающее тенденции развития современного общества и личности с раскрепощенным творческим разумом, с сохранением педагогического опыта предыдущих поколений.

Возрастающий поток информации требует таких форм обучения, которые позволяли бы за короткое время дать большой объем информации, иметь возможность обеспечить высокий уровень присвоения учащимися изучаемого материала и закрепления его на практике в художественной школе, повысить уровень использования учащимися навыков сравнения, соотнесения, сопоставления, противопоставления, трансформации, обобщения, нахождения общих точек соприкосновения в общем «поле понятий» системы Искусство.

В свое время Гегель писал, что в педагогических успехах мы узнаем набросанную как бы в сжатой форме историю образованности всего мира. Здесь ключевое слово «сжатость». «Сжатие» относится как к научному содержанию,

так и к искусству. Если «образованность всего мира» не сжать, человеку для овладения ею не хватит времени всей жизни. Даже при «сжатости» нельзя сказать, что у человека имеется избыток времени. Выручают скорость и интенсивность развития: но скорость внутреннего прогресса, больше, чем скорость мира. Способы сжатия представляют собой вечную проблему, которую, так или иначе, решает любая система образования. Поэтому педагогическая проблема состоит в обеспечении надежного минимального образовательного ядра, в котором заложен смысл. В образовательных смыслах объединены знания и понимание, потребности и возможности, целеуказание и целевыражение учащихся.

Нередко образование заимствует их готовыми из науки и искусства. В системе Искусство все взаимосвязано: память, фантазия, мышление, и воображение.

В исследовании «Мышление и творчество», психолог Лук А.Н. поддерживает идею о том, что человек обладает способностью к свертыванию длинной цепи рассуждений и замене их одной обобщающей операцией. Ученый пишет, что «угнаться» за этим прогрессом удастся отчасти благодаря способности человеческого ума к свертыванию. Используя единое «поле понятий», объединяя, сопоставляя, исследуя, анализируя человек непрерывно расширяет свой интеллектуальный диапазон. В этом и заключается наше исследование, объединяя, сопоставляя, анализируя, исследуя общее «поле понятий» системы Искусство, учащийся, в творческой работе, показывает свой художественный уровень знаний, умений и навыков в выполнении различных материалами.

Использование единого «поля понятий» – важнейшее условие для отображения реального мира с помощью интегрированного изобразительно-художественного творчества. Профессор Г.Г.Гранатов объясняет, что такое понятие – это форма человеческого мышления, с помощью которого распознаются признаки предметов. Понятийные связи – расширение и углубление признаков предметных понятий и формирование общих для родственных предметов понятий. В поисках гармонии в музыке, которая связана с уровнями измерений, привели к звездному тетраэдру Леонардо да Винчи. Ученый определил, что человеческое тело является мерой Вселенной, которое измеряется математической пропорцией фи. Древние ученые утверждали, что с помощью этой пропорцией можно измерить абсолютно все во Вселенной, строить здания, рисовать картины.

В течении пятнадцати лет французский исследователь Сент-Ив-Д.Альвейдр (1842-1909) работал над описанием самого «ключа ко всем мировым религиям и наукам». Этот ключ он называл Архиметр. Инструмент остался бы интеллектуальным хаусом, если бы автор не превратил его в средство синтеза и восстановления всего грядущего интеллекта. [7, с.149-155].

Символическое обозначение понятий и отношений между ними – важнейшее условие продуктивного мышления. Психолог А.Н.Лук объяснял, что четкое и сжатое символическое значение не только облегчает усвоение материала учащимися, но и запоминания. Ввести новый элегантный способ символизации, изящно изложить известный метод – такая работа тоже носит творческий характер

и требует от преподавателя нестандартного мышления. Идею сжатости информации в единое «поле понятий», мы позволили преобразовать в метод, вносящий определенный вклад в педагогику.

Сжатость мысленного пространства, и поиски аналогий – это и есть выработка обобщающей стратегии, необходимое условие переноса навыка или идеи интеграции. Принципы объединения данных, их сцепления, группировки могут, конечно, быть самыми разнообразными. Способность объединять их в уже имеющиеся системы знаний, группировать, сравнивать, соотносить, сопоставлять, противопоставлять, трансформировать, обобщать, находить общие точки соприкосновения данных тем или иным способом уже в процессе восприятия.

Язык любого искусства является средством выражения самого искусства. Умения и навыки владения средствами языка – линией, цветом, ритмом, символом, звуком, композицией помогают учащимся создавать художественный образ. Единое «понятийное поле» создает слово, это основная структурно-информационная единица человеческой памяти и мышления, это ядро системы художественной культуры. «Языки — это иероглифы, в которые человек заключает мир и свое воображение, — утверждал немецкий философ Вильгельм Гумбольдт».

Л. С. Выготский выражал это следующим образом: «Говорение требует перехода из внутреннего плана во внешний, а понимание предполагает обратное движение — от внешнего плана речи к внутреннему» [1, т. 2. 313с.].

Подобная технология является инновационной и существует в виде инфраструктурно-сетевых, учебных, творческих, исследовательских проектов, которая обеспечит формирование художественной культуры у детей в дополнительном образовании.

Постичь данную философию учащимся помогает также интегративные качества, заложенные в человеке, вмещающие в себя интеграцию различных наук (психологию, физиологию, философию). Используя разные способы общения и передачи информации: словом, жестом, знаком, символом и т.д., а также чувствами учащийся лучше воспринимает информацию. Личностный характер познания, личностно-эмоциональный компонент в художественном творчестве должны выдвигаться на первый план. Эмоции для человека самый лаконичный и быстрый способ думать, самый богатый и разнообразный, так как эмоции живут внутри каждого человека и не нуждаются в материализации (то есть в облачении в какую-либо конкретную материальную форму, даже в воображении, на что нужно время и усилия).

Воспринимая эмоционально линию, цвет, ритм, символ, звук, композицию, с помощью слова, которые становятся объектом (как обычные восприятия и чувственные представления), на них направляется активность мышления учащихся. Именно они становятся объектами, осваиваются мышлением, затем учащиеся посредством художественной деятельности формируют художественный образ и транслируют его окружающим. Природа линии, цвета, ритма, символа, звука (общее «поле понятий» системы Искусство), как единое целое в композиции является отражательно-выражательной. Художественное

творчество отражает конкретные, живые образы. В силу особенностей восприятия мира художников, у которых преобладает интегративное начало, оно от природы является целостным; результатом их творчества становятся интегративные, целостные и, в идеале, гармоничные, эстетически ценные произведения. Этот уникальный дар человека – думать чувствами (т.е. эмоциональное мышление) и оценивать явления окружающей жизни (т.е. человека) с помощью общего «поля понятий» системы Искусство, zaloженного просветителями России, Востока и Запада.

#### Литература

1. Выгодский Л.С. Собрание сочинений. Том 2 Проблемы развития психики. - М.: Педагогика, 1983. - 366с.
2. Гранатов, Г.Г. Мышление и понятие (концепция дополненности): монография/Г.Г. Гранатов. - М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. - 320с.
3. Изобразительное искусство Китая. <http://asiapacific.narod.ru/>

4. Кандинский В.В. Точка и линия на плоскости. - СПб.: Азбука-классика. 2005. - 240с.
5. Книга Света. Слово Мудрости Волхва Велимудра. - Омск: Второе изд. Древнерусской Инглистической церкви Православных Староверов-Инглингов; Церковное издательство «АСГАРДЪ», Изд. «АРКОР», 2002. - 256с.
6. Лук А.Н. Мышление и творчество - М.: Политиздат, 1976. - 170 с.
7. Сент-Ив Д.Альвейдр Архиометр - ключ ко всем религиям и всем древним наукам. - М.: Амрита-Русь, 2004. - 416 с.
8. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения/1986. Человек-Природа-Искусство - Л.Изд. «НАУКА», 1986, - 272 с.

## РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

**Кашияк А.В.**

студентка магистратуры по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение, Удмуртский Государственный Университет

**Мухачёва Е.В.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики технологического и профессионального образования,

Удмуртский Государственный Университет

### DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL INDEPENDENCE OF STUDENTS OF EXTRA-MURAL SEPARATION IN THE CONDITIONS OF TWO-TIER PREPARATION IN THE INSTITUTE OF HIGHER

Kashlyak A.V. graduate student in the direction training 051 000 Vocational training Udmurt State University

Mukhacheva E.V. candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of theory and method of technological and professional education, Udmurt State University

#### АННОТАЦИЯ

В статье определена актуальность развития самостоятельности студентов заочного отделения. Представлен анализ понятия «самостоятельность». Проведено рассмотрение видов самостоятельности. Определены критерии самостоятельности и их взаимосвязь. Представлено авторское определение понятия «учебная самостоятельность».

#### ABSTRACT

Actuality of development of independence of students of extra-mural separation is certain in the article. The analysis of concept «independence» is presented. Consideration of types of independence is conducted. The criteria of independence and their intercommunication are certain. Author determination of concept «Educational independence is presented».

Ключевые слова: самостоятельность, учебная самостоятельность, магистратура, заочное обучение, компетенция, компетентностный подход.

Key words: independence, educational independence, city council, extra-mural teaching, jurisdiction, kompetentnostnyy approach.

Одним из системных приоритетов государственной программы «Развития образования» на 2013-2020 годы стало развитие системы непрерывного образования, включающей гибко организованные вариативные формы образования и социализации на протяжении всей жизни человека, а также планирование обучения по учебным планам, включающим значительную долю самостоятельной работы [2, с.7], ФГОС ВПО также предполагают наличие у студентов и выпускников высокого уровня самостоятельности и активности [12, с.5-6].

Таким образом, России нужны профессионалы, которые не только компетентны в своей отрасли, но и способны к дальнейшему самообразованию и самореализации. Данные качества не формируются в одночасье, это достаточно долгий процесс, требующий поэтапной, пошаговой работы, как самого человека, будущего специалиста, так и образовательного учреждения, где он обучается. В соответствии с этим, целенаправленный переход высших учебных заведений на двухуровневую систему подготовки требует развития у выпускников вузов таких качеств

личности и видов деятельности, которые бы определили их готовность к социальной и профессиональной мобильности, самоорганизованности, самореализации в учебной, исследовательской и профессиональной деятельности.

Вопросы формирования и развития самостоятельности рассматривались и рассматриваются отечественными (П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, Г.К. Селевко, О.С. Малышева) и зарубежными исследователями (Йонг-Санг Чо, Дж. Дьюи, О.А. Нильсон) с разных точек зрения. С социальной точки зрения данной проблемой занимались А.В. Мудрик, А. Маслоу, Р.В. Овчарова, М.А. Галагузова; психологический аспект рассмотрен в трудах Л.С. Выготского, И.С. Кон, Д.Б. Эльконина, Ж. Пиаже, П. Фресс. На уровне Удмуртии данной проблемой занимались Н.Ю. Милютинская, Н.Е. Брим., М.А. Бекк, В.В. Варганова, А.Н. Мифтахутдинова.

Анализ литературы показал, что вопросы развития самостоятельности всегда интересовали педагогов, но, как показывают результаты изучения данного вопроса, проблема развития учебной самостоятельности студентов, и особенно студентов заочной формы обучения, проработана недостаточно.

Данная категория студентов, на наш взгляд, крайне редко является объектом исследования и является малоизученной, хотя вопрос формирования учебной самостоятельности для студентов заочного отделения особенно актуален. Востребованность данного качества обусловлена тем, что во взрослой жизни «учеба» не является основным видом деятельности студента-заочника, общая нехватка времени в виду трудовой и семейной занятости непременно сказывается на успеваемости и соответственно качестве обучения. Необходимо создание условий, которые будут способствовать формированию и последующему развитию у студентов – заочников учебной самостоятельности и помогут им стать успешным субъектом образовательной деятельности.

На сегодняшний день конкретных методик, технологий, рекомендаций по созданию таких условий для студентов заочного обучения нами выявлено не было. Тем более недостаточно изучена данная проблема для категории студентов заочного отделения второго уровня обучения – магистратуры. Это связано, на наш взгляд, с небольшим временным промежутком (введение двухуровневой системы обучения в России с 2003 года) и, возможно, малочисленностью этой категории студентов.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить следующие противоречия по данному вопросу: между глубоким изучением в педагогической науке проблемы формирования самостоятельности учащихся школ, учреждений профессионального образования очного отделения и недостаточной проработкой вопроса развития учебной самостоятельности студентов – заочников; между необходимостью владения высоким уровнем учебной самостоятельностью студентами-заочниками и их актуальным уровнем учебной самостоятельности; между потребностью в разработке организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие учебной самостоятельности студентов-заочников, и недостаточным отражением этой проблемы в имеющихся исследованиях.

Данные противоречия определили проблему исследования: каковы организационно-педагогические условия развития учебной самостоятельности студентов заочного отделения по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение (квалификация «магистр»).

Целью нашего исследования является теоретическое обоснование и разработка организационно – педагогических условий развития учебной самостоятельности студентов-заочников и проверка их эффективности.

Самостоятельность студентов стала одним из показателей успешности и качества работы образовательных организаций с момента введения двухуровневой системы обучения в высших учебных заведения и переходом в образовании от подхода «усвоения знаний» к компетентностному подходу, так как предполагает дальнейшее развитие человека, стремление к самообразованию, и следовательно, автономии.

Результат анализа литературы показал на существующую разноплановость подходов в определении понятия «самостоятельность».

В толковом словаре Д.Н. Ушакова самостоятельность определяется как способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность [11]. Известный советский социолог и психолог И.С. Кон считал самостоятельность самым ценным качеством личности. Определяя её как свойство, он предполагал в ее составе «во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно» [4]. На наш взгляд ценность данных определений заключается в том, что делается акцент на способности индивида определить круг действительно важных задач, которые требуют самостоятельного решения, то есть самостоятельная личность умеет расставлять приоритеты в жизни, выделять главное, планировать, контролировать, то есть предполагается набор взаимосвязанных качеств личности, который позволит нам судить об уровне её сформированности, а также рассматривать процесс развития самостоятельности с позиции компетентностного подхода. Кроме того указывает ценностный, моральный вектор самостоятельности, так как очевидно, что самостоятельность может проявляться не только в положительных моментах, она может приводить к неуправляемому произволу со стороны человека.

С позиции социальной педагогики самостоятельность напрямую связана с такими понятиями, как социализация, самопознание, самосознание, самоопределение (А.В. Мудрик, В.Г. Бочарова). Становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и на перспективу относятся к ряду социально – психологических задач, которые на каждом возрастном этапе имеют специфическое содержание и способы решения [5, с.23-24]. Действительно, взрослый человек, вновь ставший студентом, (студентом заочного обучения), вступает в новый для себя этап жизни. Студенты в начальный этап обучения должны самоопределиваться, вновь принять социальную роль обучающегося, найти определенные позиции в процессе

заочного обучения, произвести выработку планов на ближайшие и отдаленные этапы жизни.

Сопоставление вышепредставленных подходов к сущности понятия «самостоятельность» указывает на её многокомпонентность, она определяется как процесс и как действие, характеризуется одновременно такими свойствами и качествами личности, как: независимость, инициативность, решительность, ответственность, адекватная самооценка, успешная социализация, самоопределение, умение прикладывать волевые усилия и т.п.

Таким образом, самостоятельность целесообразно рассматривать как некий набор компетенций, так как, компетенция включает в себя «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [1, с.140-142].

Анализ литературы позволил нам выделить следующие виды самостоятельности: познавательная, профессиональная, творческая, исследовательская, когнитивная, контрольно-оценочная, учебная, образовательная. Рассмотрим подробнее каждый из видов.

Познавательная самостоятельность – это интегративное качество личности, позволяющее успешно организовать свою познавательную деятельность независимо от внешнего влияния, находить свой подход к решению познавательных задач с целью дальнейшего самосовершенствования и преобразования действительности [13, с.265]. Как качество личности развивается в результате самостоятельной познавательной деятельности, направлена, прежде всего, на самостоятельное информационное обеспечение в процессе учебной деятельности, то есть предполагает самостоятельное получение знаний; начинать формирование познавательной самостоятельности необходимо с детства, так как познавательная самостоятельность прямо пропорциональна успешности обучения.

Профессиональная самостоятельность – способность разбираться в требованиях, предъявляемых к труду по специальности, профессии, умение самостоятельно принимать решения, планировать, выполнять и контролировать выполняемую работу и отвечать за ее выполнение. Выражается через уровни деятельности: операционная самостоятельность, тактическая самостоятельность, стратегическая самостоятельность (Новиков А.М.) [6, с.72]. Понятно, что профессиональная самостоятельность напрямую связана с уровнем и набором освоенных компетенций, ее формирование происходит в процессе профессионального обучения, а дальнейшее развитие – в результате трудовой деятельности. Уровень развития профессиональной самостоятельности обуславливает конкурентоспособность специалиста на рынке труда.

Творческая самостоятельность как деятельность – это созидательная творческая деятельность, основанная на способности отклоняться от традиционных способов решения задачи, генерировать новые идеи, ориентироваться в новой ситуации в условиях самостоятельного решения проблем (Качалов А.В.) [3, с.174]. Данный вид самостоятельности необходимо рассматривать не только в сфере

культуры и искусства, он присущ любой профессиональной области и указывает на нестандартность, оригинальность, инновационность мышления. Без творческой составляющей не будет рационализаторских решений и новаторства.

Когнитивная самостоятельность понимается как качество личности, выражающееся в стремлениях, потребностях и способностях организации, реализации познавательной деятельности своими силами (Семина Л.В.) [9, с.1]. Процесс когнитивной самостоятельности напрямую связан с познавательной деятельностью личности и обуславливает систему базовых знаний, умений и навыков, необходимых для успешной самостоятельной работы в процессе учебной деятельности, является своеобразным «фундаментом» для дальнейшей исследовательской деятельности.

Контрольно-оценочная самостоятельность – это готовность личности к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности (Е. В. Проничева) [8, с.110-115]. Данный вид самостоятельности необходим человеку на каждом возрастном этапе и в любом виде жизнедеятельности. Сформировавшаяся личность должна уметь оценивать свои действия, результат к которому они приводят, а также уметь скорректировать и устранить последствия не правильно выполненных действий, таким образом, без рефлексии формирование самостоятельности не будет успешно завершено.

Образовательная самостоятельность – это качество личности, характеризующее ее способность к систематической самоуправляемой образовательной деятельности, осуществляемой при внутреннем побуждении и по собственной инициативе (Таранчук Е.А.) [10, с.38-39]. Предполагает не просто осознанное освоение знаний, а понимание способов их освоения с целью дальнейшего перехода к процессу самообразования, то есть формируется учебная культура, определяющая ценность самообразовательной деятельности на протяжении всей жизни.

Учебная самостоятельность – это форма самостоятельной работы студентов и качество личности, которое проявляется в способности и готовности обучающегося к самостоятельному решению поставленных преподавателем или им самим задач, применяя при этом рациональные способы работы, устойчивой потребности будущих профессионалов участвовать в учебно-познавательной деятельности, осуществляемой на практическом занятии и вне его (Парникова Г.М.) [7, с.1]. Данный вид самостоятельности понимается не только как качество личности, но и как вид деятельности, то есть предполагается, что студенты должны владеть определенными видами деятельности (учебно-профессиональная, научно-исследовательская, педагогически-проектировочная, организационно-технологическая), которые в комплексе позволяли бы им решать задачи, диктуемые образовательными стандартами. Таким образом, учебная самостоятельность напрямую связана с компетенциями, которые формируются в результате профессиональных видов деятельности, к которым готовится магистр.

Состав учебной самостоятельности направлен на фор-

мирование компетенций, которые определены в ФГОС ВПО по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) "магистр") [12, с.5-6]:

- способностью и готовностью самостоятельно осваивать новые методы исследования, изменять научный и научно-педагогический профиль своей профессионально-педагогической деятельности;
- способностью и готовностью повышать уровень социально-профессиональной мобильности;
- способностью и готовностью использовать на практике навыки и умения организации научно-исследовательских, научно-отраслевых работ, управления коллективом;
- способностью и готовностью к принятию ответственности за свои решения в рамках профессиональной компетенции, способен принимать нестандартные решения, решать проблемные ситуации;
- способностью и готовностью осуществлять самооценку, ценностное социокультурное самоопределение, культурное саморазвитие;
- способностью и готовностью самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в профессионально-педагогической деятельности новые области знаний;
- способностью и готовностью управлять методической, учебной, научно-исследовательской работой с применением современных технологий и т.д.

Таким образом, рассмотрение видов самостоятельности и различий между ними позволяет сделать выводы:

1. независимо от названного вида, самостоятельность определяется разными учеными и педагогами как качество личности и вид деятельности;
2. познавательная самостоятельность по смысловому содержанию соотносится с когнитивной самостоятельностью;
3. контрольно-оценочную самостоятельность можно рассматривать как подвид любой из вышеперечисленных видов самостоятельности;
4. образовательная и учебная самостоятельность характеризуют студента как организатора собственной деятельности и предполагают субъект – субъектный подход в обучении;
5. учебная самостоятельность наиболее полно отражает компетентностный подход в образовании, выражающий в требовании - увеличения доли самостоятельности студентов очной формы обучения, и тем более студентов заочников. В связи с этим, развитие учебной самостоятельности будем считать необходимым условием для успешного обучения магистрантов заочного обучения.

Для более глубоко осмысления понятия «учебной самостоятельности» и возможности дальнейшей диагностики необходимо уточнить её компоненты. Как показало изучение литературы по данному вопросу, большинство авторов достаточно единодушны в определении компонентов самостоятельности.

С позиции П.И. Пидкасистого любая деятельность представляет собой систему, содержащую компоненты:

- содержательная сторона – знания;
- оперативная сторона – действия, оперирование уме-

ниями;

- результативная сторона [14, с.108].

Вышеперечисленные компоненты указывают, что самостоятельная деятельность предполагает наличие: базовых знаний по направлению деятельности; умений и навыков по объективному анализу и систематизации информации; умения планировать деятельность и оценивать результат.

Сидорова Е.Э. с позиции деятельностного подхода выделяет такие компоненты самостоятельной работы, как мотивация, постановка целей или целеполагание, выбор способов выполнения, контроль, критерии оценки и отчетность. С её позиции проблема мотивации является одним из условий успешности или неуспешности учения. Мотивы же напрямую связаны с целеполаганием, которое имеет первостепенное значение [15, с.20-21]. На наш взгляд ценность данного подхода заключается в указании взаимосвязи мотивации и успешности учения, так как без желания «учиться» и понимания «для чего учиться» процесс обучения будет бесцельным и неустойчивым.

Петунин О.В. отводит каждому компоненту определенную функцию в деятельности обучающегося:

- мотивационный - побуждает к ней;
- содержательно-операционный - создает базу для ее осуществления;
- волевой - обеспечивает ее завершение [16, с.62].

Компоненты, представленные Петуниным О.В., более скомпонованы и их функции аналогичны компонентам, рассмотренными другими учеными. Но он не просто определяет компоненты самостоятельности, а предполагает их единство и взаимное влияние, способствующее дальнейшему развитию самостоятельности.

Анализ литературы и результатов исследований различных ученых и педагогов позволяет определить нам компоненты учебной самостоятельности именно с позиции самоорганизации собственной познавательной деятельности, её эффективного планирования и итогового анализа:

1. Мотивационный – совокупность мотивов, формирующих стремление к учебной самостоятельности и дальнейшему самообразованию.
2. Целевой – умение ставить цели, соответствующие структуре деятельности, достигать их.
3. Когнитивный – определяет систему имеющихся знаний, умений, навыков и тех, которые будут освоены в будущем, так как студенты, поступающие в магистратуру, имеют разнопрофильное первоначальное образование и соответственно различный опыт практической деятельности.
4. Оперативный – определяет сформированность интеллектуальных и организационных умений, навыков учебной самостоятельности и планирования деятельности на всех этапах обучения.
5. Эмоционально-волевой – обеспечивает завершение работы по достижению поставленных целей; способность приложить волевые усилия по отношению ко всем компонентам учебной самостоятельности и внешней жизнедеятельности.
6. Оценочно-коррекционный – предполагает наличие навыков объективного самоконтроля (нужно уметь

оценить результат деятельности с позиции стороннего наблюдателя), самоанализа; умение при необходимости выполнить коррективную работу на любом этапе работы.

Таким образом, обозначенные компоненты конкретизируют содержание учебной самостоятельности и происходят их взаимосвязанная, дополняющая друг друга реализация в процессе самообразования субъекта учебной деятельности (рис.1).

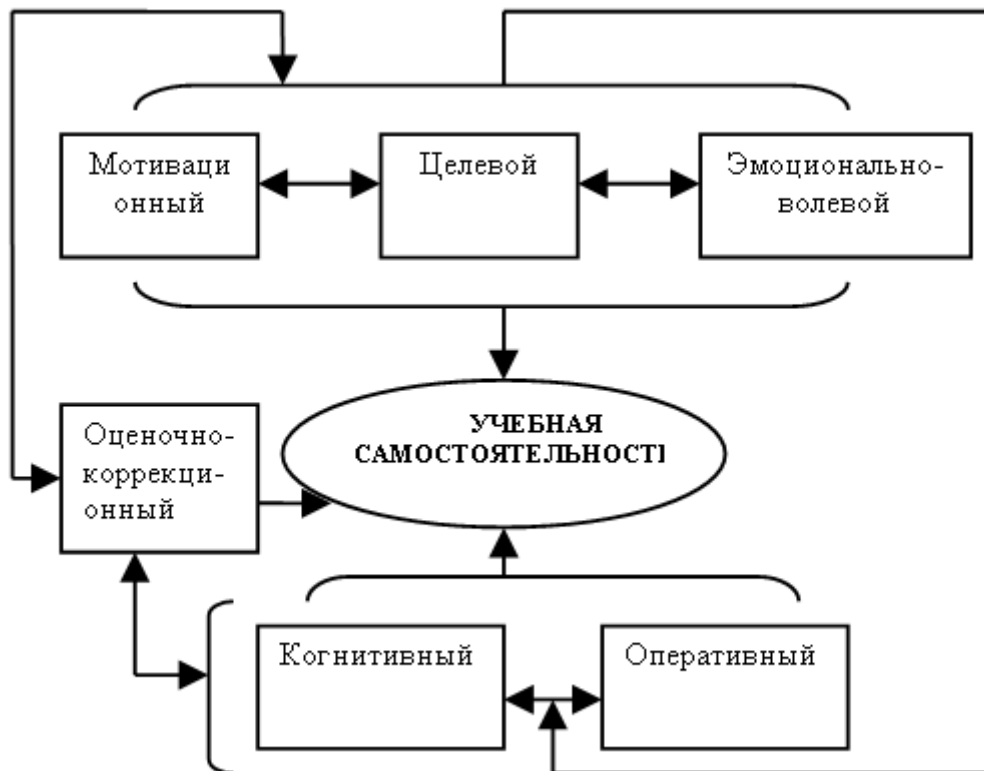


Рис. 1. Взаимосвязь компонентов учебной самостоятельности.

Само же понятие «Учебная самостоятельность» понимается нами как набор компетенций, позволяющий свободно и качественно решать задачи в учебной деятельности, которые определяются сформированностью, во-первых, качеств личности (независимость, инициативность, решительность, ответственность, критичность, адекватная самооценка, социализированность), во-вторых, видов деятельности (планирование, самостоятельное решение поставленных задач, выбор рациональных способов работы, потребность к участию в учебно-познавательной деятельности, умение прикладывать волевые усилия, успешное выполнение принятых решений вопреки возможным трудностям).

В дальнейшем мы планируем проведения исследования в направлении теоретического обоснования и разработки организационно-педагогических условий развития учебной самостоятельности студентов заочного отделения магистратуры по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение.

#### Ссылки:

1.Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов [Текст] / Н. И. Аксенова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 140-142.

2.Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г. №792-п. URL: [http://www.gosbook.ru/system/files/documents/2013/02/04/12.11.22-Gosprogramma-Razvitie\\_obrazovaniya\\_2013-2020.pdf#2](http://www.gosbook.ru/system/files/documents/2013/02/04/12.11.22-Gosprogramma-Razvitie_obrazovaniya_2013-2020.pdf#2).

3. Качалов А.В. Формирование творческой самостоятельности студентов педвуза [Текст] // Известия УрГУ. – 2008. – № 60. – С.174.

4.Кон И.С. Психология самостоятельности. URL: <http://www.scipsy.ru/zdorovie/53.html> (дата обращения 25.10.2015).

5. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов под ред. В.А. Сластенина. – 4-е изд., доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 200 с.

6.Новиков А. М. Постиндустриальное образование. М.: издательство «Эгвес», 2008. – 136 с.

7.Парникова Г.М. Использование возможностей иностранного языка для формирования учебной самостоятельности магистров // Научно-педагогический интернет-журнал: Письма в Эмиссия. Офлайн, октябрь 2013. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2069.htm> (дата обращения: 21.10.2015).

8.Проничева Е. В. Способы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников //Педагогика. – 2003. – Т. 3. – С. 110-115. URL: [http://vestnik.yspu.org/releases/2009\\_1g/23.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2009_1g/23.pdf) (дата обращения:

15.11.2015).

9. Семина Л.В. Диагностический и мотивационный этапы формирования когнитивной самостоятельности в процессе обучения бакалавров // III Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция «Инновационные направления в педагогическом образовании» с международным участием. URL: <http://econf.rae.ru/article/5141> (дата обращения: 20.12.2015).

10. Таранчук Е. А. Организационно-педагогические условия формирования образовательной самостоятельности студентов педагогического вуза: дис... канд.пед.наук. Красноярск, 2008. 212 с.

11. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935 -1940. (4 т.) URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1015426> (дата обращения 28.10.2015 г.)

12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) "магистр").

13. Шамонин Е.А. Характеристика понятия «Познавательная самостоятельность студентов педвуза» // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2010. - № 125.

14. Педкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 326 с.

15. Сидорова Е. Э. Психолого-педагогические аспекты самостоятельной работы студентов в вузе // Международный журнал экспериментального образования. 2010. №9. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-vuze> (дата обращения: 03.03.2016).

16. Петунин О. В. О структуре познавательной самостоятельности обучающихся // Среднее профессиональное образование. 2008. №5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-strukture-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 30.11.2015).

## ГОТОВНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ВИРТУАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Константинова Валентина Геннадьевна,**

заведующий кафедрой менеджмента ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования»

**Зайцева Наталия Владимировна,**

старший преподаватель кафедры менеджмента ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования»

THE WILLINGNESS OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION OF THE VIRTUAL INTERACTION IN PROFESSIONAL ACTIVITY

Konstantinova Valentina Gennadyevna, manager by a management department Institute of development of education Yaroslavl

Zaitseva Nataliya Vladimirovna, senior teacher by a management department Institute of development of education Yaroslavl

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме взаимодействия семьи и школы в виртуальном пространстве. Авторами выделены направления деятельности руководителя по организации этого взаимодействия и выделены критерии подготовленности руководителя образовательной организации к виртуальному взаимодействию с семьей ребенка.

### ABSTRACT

The article deals with the problem of school and family interaction in virtual space. The authors highlighted the direction of activity of the head of the Organization of this interaction and the criteria for qualification of the head of the educational organization of the virtual interaction with the family of the child.

Ключевые слова: Виртуальное взаимодействие, семья, школа, руководитель образовательной организации, система повышения квалификации, критерии подготовленности

Key words: Virtual collaboration, the family, the school, the head of the educational organization, system qualification criteria fitness.

Важной задачей системы дополнительного профессионального образования руководителей образовательных организаций (ОО) становится формирование управленческой компетенции коммуникации в сложных контекстных условиях, эффективного взаимодействия с социумом (родителями, партнерами, учредителем), на основе развития инновационной деятельности и формирования потребности в ней.

Современный руководитель ОО, независимо от возраста и стажа работы, независимо от специфики и вида учреждения, должен владеть ИКТ-компетентностью. Не-

отъемлемыми инструментами деятельности руководителя образовательной организации стали электронная почта, научные теле и видеоконференции, тематические чаты и научные форумы, новостные ленты и доски объявлений, учительские сетевые сообщества и средства виртуальной образовательной среды. Профессиональный стандарт педагога и руководителя ставит и перед педагогами, и перед руководителями задачу свободно владеть и постоянно использовать в работе технологии информации и коммуникации.

Наше исследование обращено к аспекту взаимодействия

семьи и школы в виртуальном пространстве. Вычленив в многообразии сфер взаимодействий администрации школы и родителей, мы рассматриваем особый уровень развития данного явления. Понятие «взаимодействие» в самом общем значении отражает общую форму движения, влияния объектов друг на друга [7]. Для человека характерно стремление к взаимодействию с различными объектами окружающего мира. Через взаимодействие человек постигает природные и общественные явления, закономерности, процессы, ориентируется в окружающей реальности, определяет способы своего мышления и поведения, с этим понятием связана потребность человека к общению, обучению, образованию, собственному развитию [4].

Под виртуальным взаимодействием мы понимаем процесс передачи-приема информации, представленной в любом виде при реализации обратной связи, с учетом наличия развитых средств ведения диалога в условиях возможности сбора, обработки, продуцирования, архивирования, транслирования информации, имеющий следствием изменение поведения, деятельности, отношений, установок и т.д. [2].

Безусловно, к такому взаимодействию руководителя образовательной организации нужно подготовить. Подготовленность рассматривается нами как результат целенаправленного процесса подготовки. Она представляет собой совокупность сформированных у обучающегося на курсах повышения квалификации руководителей знаний о специфике виртуального взаимодействия с семьей, профессиональных умений и навыков, позволяющих реализовывать полученные знания в практической работе с родителями, а также личностных качеств, необходимых для успешного решения задач виртуального взаимодействия.

На основе профессионального стандарта руководителя образовательной организации (управление в сфере образования) – документа, включающего в себя характеристику уровня знаний, умений, профессиональных навыков и опыта, необходимых специалисту для решения профессиональных задач в сфере образования, анализа различных сторон взаимодействия руководителя образовательной организации с родителями и результатов метода экспертных оценок, проведенного среди руководителей и их заместителей, были определены критерии и показатели, на основе которых можно судить об эффективности подготовки руководителей образовательной организации к виртуальному взаимодействию с семьей ребенка.

Нами определены следующие критерии подготовленности руководителя образовательной организации к виртуальному взаимодействию с семьей ребенка: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, практически-действенный. Выделенные критерии и показатели подготовленности руководителя образовательной организации к виртуальному взаимодействию с семьей ребенка целесообразно учитывать в программах повышения квалификации, реализуемых в процессе дополнительного профессионального образования.

Мотивационно-ценностный критерий характеризуется положительной мотивацией руководителей образовательной организации к участию в общении и совместной деятельности в сети, установкой на виртуальное взаимо-

действие в процессе сетевого общения и совместной деятельности, а также признанию ценностей виртуального взаимодействия («дружодоманантности»: любви, уважения, необходимости преодоления обособленности, чуждости).

Когнитивный критерий характеризует наличие у обучаемых системы знаний об основных каналах (средствах) сетевой коммуникации и о правилах сетевого взаимодействия (сетевого этикета); наличие базовой информационно-коммуникационной компетентности руководителей.

Эмоционально-волевой критерий дает возможность выделить очень важные качества личности руководителя ОО (в том числе и эмоциональный интеллект), обеспечивающие успешность и эффективность виртуального взаимодействия с родителями, а во многом, значит и результативность деятельности руководителя образовательной организации. Подготовленность по данному критерию предполагает владение технологиями сохранения внутреннего равновесия и эмоционального восстановления, наличие коммуникативных способностей, способностей к гибкому вариативному поведению с родителями, умение распознавать эмоциональное состояние собеседника, наличие волевых качеств, инициативность сетевой деятельности.

Практически-действенный критерий характеризуется соблюдением определенных поведенческих норм и правил (психологических, технических, административных) при использовании материалов Интернет-ресурсов, а также нравственных требований в процессе коммуникации внутри сети. Руководитель должен овладеть умением использовать средства сетевых социальных сервисов для осуществления виртуального взаимодействия и умением осуществлять выбор языковых и невербальных средств коммуникации в зависимости от условий и цели общения, особенностей аудитории.

Обобщая сущностные характеристики коммуникативной компетенции руководителя в отметим ее многоуровневость, системность и динамичность. Готовность руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности отражает единство пространственно-временных характеристик, концентрируя в себе одновременно многоуровневость связей и отношений, которые проявляются на двух уровнях – этапном (процессном) и результативном. Этапный уровень отражает степень сформированности готовности руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности. И здесь мы различаем адаптационный, активно-действенный, обобщающий подуровни. Результативный уровень условно отражает качество готовности руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий.

Структура готовности руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности представляет собой сложное системное образование, включающее в себя мотивационный, когнитивный и деятельностный

компоненты. Каждый компонент есть подсистема, интегрирующая в себе комплекс составляющих ее элементов и выполняющая определенные функции. Степень сформированности компонентов и сила связи между компонентами определяют структуру внешнего проявления готовности – частоту, характер и особенности использования руководителем образовательной организации виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности. Таким образом, готовность руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности имеет системный характер, в силу чего она обладает атрибутами, свойственными самоорганизующимся, целеустремленным, саморазвивающимся системам (устойчивость, потребность в саморазвитии), имеет собственную внутреннюю логику формирования, несводимую к логике суммы ее подсистем и логике формирования каждой подсистемы (компонента) в отдельности.

Говоря о третьей сущностной характеристике коммуникативной компетентности руководителя – динамичности – отметим, что она отражает процессуальность формирования готовности руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности в определенном промежутке времени. Опираясь на работы Т.В. Климовой, В.Г. Рындак, Н.М. Яковлевой и других ученых, формирование готовности руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности рассматривается нами как неотъемлемая часть общего процесса профессионального становления, а также как закономерное, целенаправленное изменение внутренней структуры готовности руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности и внешних форм ее проявления, в результате чего возникают новые многоуровневые качественные его состояния, основой которых выступает диалектическое единство возможного и действительного, потенциального и актуального. Кроме того, мы полагаем, что это саморегулирующийся процесс, предполагающий мотивационную составляющую и субъектную позицию руководителя, как основу внутреннего движения («самодвижения») – от имеющегося уровня готовности до более высокого в соответствии с этапами данного процесса: адаптационным, активно-действенным, обобщающим.

Таким образом, мы рассматриваем готовность руководителя образовательной организации к использованию виртуального взаимодействия в профессиональной деятельности как интегративное образование личности, имеющее системную организацию, сложную, многоуровневую структуру и выступающее как совокупность, взаимодействие и взаимопроникновение мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов, степень сформированности которых позволяет руководителю образовательной организации продуктивно использовать ресурсы и услуги сети Интернет при решении профессиональных и управленческих задач посредством виртуального взаимодействия с семьями учащихся, представлять в

сети результаты своей профессиональной деятельности. В условиях введения ФГОС успешное взаимодействие школы и родителей может, в конечном итоге, повысить образовательные результаты учащихся и, как следствие, качество образования [3, 2]. В процессе проведенного анализа мы пришли к выводу, что подготовка руководителя образовательной организации к виртуальному взаимодействию в профессиональной деятельности в системе повышения квалификации должна представлять собой целенаправленный процесс обучения и методической поддержки сетевой профессиональной деятельности руководителей с целью формирования у них специфических компетентностей на основе полученных знаний, сформированных умений, приращенных навыков, а также на основе постоянного развития личностных качеств, необходимых для реализации сформированной коммуникативной компетенции, лежащей в основе осуществления любого взаимодействия школы и семьи, в том числе – и взаимодействия в виртуальном пространстве.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Информационные пути – новый этап в развитии образования [Текст] / М. Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник МГОУ: серия «Открытое образование». – 2006, № 2 (Т. 1). – С. 13–22.
2. Зайцева, Н.В. Подготовка учителя к виртуальному взаимодействию с семьей ребенка [Текст] // Педагогика, психология, социология: концепции, подходы, технологии: материалы II Международной заочной научно-практической конференции. 27 сентября 2013 г. / гл. ред. М.П. Нечаев. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2013. – 410 с. – С. 285–288.
3. Константинова В.Г. ГОТОВНОСТЬ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ И ДЕТСКИХ ДОМОВ  
В сборнике: Актуальные проблемы социализации детей, оставшихся без попечения родителей, в государственных учреждениях и замещающих семьях Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. под редакцией Н.В. Карташева. Редакционно-издательский отдел МГОИ, 2012. С. 17.
4. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1993. – 704с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Полат. – М.: Просвещение, 2000. – 270 с.
6. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
7. Философский энциклопедический словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.

## ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ФОРМ УЧЕБНИКОВ

*Лескина Ирина Николаевна,*

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры информационных технологий, Нижегородский институт развития образования*

*Шевцова Людмила Алексеевна,*

*кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой информационных технологий, Нижегородский институт развития образования*

ONLINE LIBRARY EDUCATIONAL ORGANIZATION HOW TO CONTROL THE USE OF ELECTRONIC FORMS OF TEXTBOOKS

*Leskina I. N., PhD, senior lecturer, department of Information technology, Nizhniy Novgorod Institute of Education Development*

*Shevtsova L.A., PhD, head of the department of Information technology, Nizhniy Novgorod Institute of Education Development*

### АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты понятия «электронная библиотека» и «электронная форма учебника» в условиях информационного общества, рассмотрены основные проблемы организации электронной библиотеки с использованием ЭФУ.

### ABSTRACT

The article deals with the concept of "e-library" and "an electronic form of the textbook" in the information society, the basic problems of the organization of the electronic library using electronic forms of books.

Ключевые слова: электронная библиотека, электронная форма учебника, информационно-образовательная среда школы.

Key words: electronic library, electronic form of the textbook, information-educational environment of school.

Постановка проблемы. Переход к информационному обществу является особым периодом развития человечества, которое на протяжении многих веков жило в условиях дефицита информации и информационных источников. Согласно исследованиям представителей современных информационных систем, человечество каждые два дня создает столько информации, сколько накоплено за весь период существования нашей цивилизации вплоть до 2003 года, при этом темпы процесса создания новой информации постоянно убыстряются [3]. В сложившихся условиях уместно предположить, что обилие информации может служить главной движущей силой развития интеллектуального потенциала каждого субъекта информационного общества, что в свою очередь станет неисчерпаемым источником инновационных трансформаций в экономике и обществе.

Однако в условиях интенсивного создания и непрерывного обновления имеющихся информационных ресурсов мы наблюдаем тенденцию ослабления интереса к печатным книгам как к основному источнику знаний, в частности, к художественной литературе.

Актуальность поставленной проблемы, на наш взгляд, определяется наличием следующих объективных противоречий: наличная ситуация информационного перенасыщения людей – с одной стороны, и недостаточная читательская компетентность – с другой.

Необходимость решения выявленных противоречий обусловила постановку проблемы нашего исследования: каковы причины снижения интереса к книге как к основному источнику знаний и каковы перспективы развития библиотечной системы информационного общества как ресурса для организации эффективной работы с книгой, в частности, в условиях информационно-образовательной среды школы?

Цели статьи. Понятие «книга» в условиях информационно-образовательного пространства раскроем, опираясь на мнение В.А. Беспалько, признанного авторитета в области построения концепции обучения с участием компьютера: «книга сама по себе – это нечто нематериальное, это содержание, а не бумага». В этом контексте, определяя необходимые условия для организации эффективной работы с книгой в информационно-образовательном пространстве, необходимо рассмотреть вопрос о новом ее формате, появившемся в 21 веке, электронной форме книги (учебника) [1].

В качестве главного условия для организации эффективной работы с книгой в нашем исследовании мы будем рассматривать библиотечную систему, основной ресурс хранения и распространения информации в бумажной и электронной форме в современной образовательной организации.

Анализ последних исследований и публикаций. Рассуждая о причинно-следственных связях обозначенных выше противоречий, отечественные исследователи делают акцент на стремительном развитии информационных технологий как основном факторе воздействия на уровень жизни общества в целом и, в частности, на изменение отношение к книгам. Однако не стоит отрицать тот факт, что информационный «взрыв» оказал в целом положительное влияние на развитие общественных отношений – теперь мы являемся субъектами информационного пространства, не ограниченного временными и территориальными рамками, не зависящего от социального положения и состояния здоровья. В роли пользователей различных Интернет-ресурсов мы имеем возможность обращаться к многочисленным информационным источникам (базам знаний).

Выделение нерешенных ранее частей общей пробле-

мы. В этой связи остро встает вопрос о том, как помочь пользователю, в частности, современному школьнику свободно ориентироваться в огромном объеме информации, отыскивая необходимые знания, без затраты времени на работу с многочисленными информационными ресурсами, что, несомненно, влияет на здоровье? В данном контексте особое значение приобретают такие навигационные системы, как электронные библиотеки, позволяющие оптимизировать процесс поиска необходимой информации или книги конкретным пользователем [10].

Изложение основного материала. Роль библиотеки в современной системе образования, несомненно, важна. Публичная библиотека, продолжая выполнять традиционную роль хранилища информации, сегодня представляет собой уникальное информационно пространство, доступное всех пользователей, «независимо от возраста, расы, пола, религии, национальности, языка или социального статуса», в котором можно получить бесплатно необходимые знания [4]. Что касается библиотеки школьной, то она претерпевает значительные изменения в связи активным использованием электронных образовательных ресурсов, которые составляют значительную часть библиотечного фонда. Прежде всего, это электронные учебники, справочные материалы, мультимедийные презентации, а также электронные варианты печатных изданий как предварительно отсканированные, так и набранные.

Понятие «электронная библиотека» становится привычным в сложившемся информационном обществе, в частности, в системе российского образования. С 1 сентября 2015 года в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, формируются библиотеки, в том числе цифровые (электронные) библиотеки, укомплектованные печатными и (или) электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия) на основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ и в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального, основного и среднего (полного) образования. Приказ N 1047 Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 сентября 2013 года «Об утверждении Порядка формирования федерального перечня учебников...» устанавливает обязательное требование наличия электронной формы учебника (далее ЭФУ) для каждого учебника, входящего в федеральный перечень учебников[5],[6],[8],[9].

Электронная форма учебника представляет собой электронное издание, соответствующее по структуре, содержанию и художественному оформлению печатной форме учебника, содержащее мультимедийные элементы и интерактивные ссылки, расширяющие и дополняющие содержание учебника[7].

Применение электронной формы учебников в образовательном процессе сегодня является не только одним из актуальных и перспективных направлений системы образования, но и одним из тех проблемных вопросов, которые вызывают многочисленные споры мировой общественности о том, какая форма учебников наиболее предпочтительнее для организации учебного процесса.

Согласно исследованиям современных ученых, для но-

вого поколения людей digital natives (цифрового поколения) основным источником информации является, в первую очередь, Сеть Интернет, а наиболее востребованная форма книги – электронная, основными преимуществами которой являются компактность, удобная навигация и различные функциональные возможности.

Электронная форма учебника соответствует всем требованиям, предъявляемым к традиционному печатному учебнику, и при этом расширяет его содержание за счет особых компонентов (медиаобъектов и интерактивных объектов), наличием систем оценки и самоконтроля и дополнительных функций, позволяющих осуществить интеграцию электронного учебника с информационными ресурсами конкретной образовательной организации, а также с ресурсами Глобальной Сети (при наличии подключения к Интернет). Таким образом, учебник, в его электронной форме, можно рассматривать в качестве нового компонента ИОС школы, позволяющего пользователю (педагогу и обучающемуся) расширять стандартные границы учебника в печатной форме в соответствии с целями и задачами обучения.

В соответствии с письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 02.02.2015 №НТ-136/08 в феврале-марте 2015 года в разных регионах России был проведен социологический опрос среди обучающихся и их родителей (законных представителей) о наиболее предпочтительной форме учебника. Анализ результатов опроса показал, что более половины родителей поддерживают применение электронной формы учебников в образовательном процессе, хотя часть взрослых относится к нововведению неоднозначно, возможно, в связи с недостаточной осведомленностью о возможностях нового образовательного продукта и о результатах его апробации.

Печатная форма учебника, по мнению digital natives, сама по себе уже не является достаточным информационным ресурсом: 61% школьников для получения необходимой для обучения информации используют бумажный учебник в сочетании с Интернет-ресурсами. [3].

Учебник – это книга, в которой содержится подробная информация по определенному учебному предмету и рекомендации по эффективному ее изучению. Печатная или электронная форма – это несущественно, поэтому вопрос об электронной форме учебников необходимо рассматривать как вопрос о новой форме книгоиздания и новом формате хранения и распространения книг среди пользователей, т.е. о новых направлениях организации библиотечной системы.

Во многих странах уже давно отметили положительную тенденцию использования электронной книги в учебном процессе, в библиотеках читатели чаще всего обращаются именно к электронному контенту. Выдача электронных книг становится стандартной и очень популярной услугой в библиотеках во многих странах.

Процесс перехода библиотечной системы в электронный формат является естественным, как и формирование информационных общественных отношений в современном мире. При этом в качестве удобного инструмента для создания электронной библиотеки могут выступать системы дистрибуции электронных учебников, представ-

ляющие на своих платформах учебники различных издательств. Многие международные издательства (например, Pearson, Discovery и др.) активно сотрудничают с системными интеграторами, что позволяет им своевременно реагировать на потребности пользователей, непрерывно обновлять контент.

Системы дистрибуции электронных учебников российских издательств, продукция которых одобрена Министерством образования и науки Российской Федерации и соответствует ФГОС, представлены на цифровом российском рынке достаточно широким списком: «Учебник цифрового века», «Дай 5!», «СМ.RU», «Азбука Про», «Айбукс», «Академкнига» и др. Использование таких платформ значительно облегчает работу библиотекаря и позволяет пополнять фонд электронной библиотеки собственными материалами педагогических работников образовательной организации. Пользователю теперь не нужно тратить много времени на поиск необходимой книги в Сети Интернет, библиотекарь, реагируя на поступивший от пользователя запрос, в несколько кликов мышью выдает необходимый контент и определяет срок доступа.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ, на основании требований Федеральных государственных стандартов начального общего образования, основного общего образования и среднего (полного) общего образования все школьные учебники в России должны иметь электронную версию.

Норма обеспеченности образовательной деятельности учебными изданиями в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами и Приказами Министерства образования и науки Российской Федерации определяется, исходя из расчета:

- не менее одного учебника в печатной и (или) электронной форме, достаточного для освоения программы учебного предмета на каждого обучающегося по каждому учебному предмету, входящему в обязательную часть учебного плана основной образовательной программы основного общего образования;

- не менее одного учебника в печатной и (или) электронной форме или учебного пособия, достаточного для освоения программы учебного предмета на каждого обучающегося по каждому учебному предмету, входящему в часть, формируемую участниками образовательных отношений, учебного плана основной образовательной программы основного общего образования [8,9].

Электронная библиотека современной образовательной организации - это библиотечно-информационный ресурс по всем учебным предметам учебного плана, а также фонд дополнительной научной, художественной и методической литературы, пользоваться которым педагоги и обучающиеся могут в любое время и в любом месте.

Особенности электронной библиотеки:

- экономия материальных ресурсов: электронную форму учебников не надо переиздавать, она обновляется автоматически и не может потеряться;

- экономия пространственных ресурсов: электронный образовательный контент не занимает много места в библиотеках, освободившиеся помещения можно использо-

вать под читальные залы, мультимедиа ресурсные центры;

- экономия временных ресурсов: распределять электронный образовательный контент по классам теперь можно в несколько кликов мышью и также легко можно возвращать контент в конце учебного года или при переходе обучающегося в другую образовательную организацию;

- оптимизация распределения учебников между образовательными организациями: недостающие издания можно занять на учебный год в другой образовательной организации, а платформа для работы с ЭФУ позволяет произвести обмен учебниками, не покидая библиотеки;

- сохранение здоровья библиотекарей: теперь нет необходимости в перемещении сотен килограммов бумажных книг.

Электронная библиотека современной образовательной организации - это мультимедиа-центр, в котором можно проводить учебные занятия и мастер-классы, заниматься самообразованием, всегда имея доступ к содержанию учебной программы в электронной форме, а педагог-библиотекарь - теперь уникальный носитель знаний о лучшем электронном образовательном контенте, который может оказать помощь в подборе учебных материалов педагогу и обучающемуся.

Основная задача электронной библиотеки: обеспечение электронным образовательным контентом образовательного процесса, участниками которого являются субъекты информационно-образовательной среды не только отдельной образовательной организации, но и в целом системы образования муниципалитета / региона.

Направления работы электронной библиотеки:

- анализ наличного фонда электронного образовательного контента;

- изучение потребностей пользователей фонда электронного контента;

- комплектация библиотечного фонда электронной формой учебников на основании федерального перечня учебников, образовательных программ образовательной организации, учебного плана и УМК;

- выдача электронной формы учебников в начале учебного года и контроль возврата учебников в фонд электронной библиотеки в конце учебного года или при переходе обучающегося в другую образовательную организацию;

- размещение на платформе для работы с электронной формой учебников электронных учебно-методических комплексов (методических и дидактических материалов), разработанных педагогом, распределение этих материалов среди пользователей образовательной организации;

- защита материалов педагога от копирования и управление сроком доступа;

- учет и контроль электронного образовательного контента согласно инструкции по ведению финансово-учетной документации.

Условия предоставления в пользование электронной формы учебников обучающимся, осваивающим учебные предметы, курсы, дисциплины (модули):

- электронная форма учебников бесплатно предоставляются пользование на время получения образования;

- электронная форма учебников предоставляются обу-

чающимся в личное пользование на срок изучения учебного предмета, курса, дисциплины (модуля);

- дополнительный учебно-методический материал (рабочая тетрадь, контрольно-измерительные материалы и т.п.) в электронной форме предоставляются обучающимся в случае, если они входят в учебный комплект по предмету;

- выдача электронной формы учебников осуществляет заведующим библиотекой перед началом учебного года;

- в конце учебного года, завершающего изучение учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), или при переходе в другую образовательную организацию, учебники автоматически возвращаются в библиотеку образовательной организации;

- в случае перехода обучающегося в течение учебного года в другую образовательную организацию учебники в электронной форме, предоставленные ему в личное пользование, возвращаются в библиотеку образовательной организации;

- электронная форма учебников выдается обучающимся на 1 год;

- для использования электронной формы учебников родители или законные представители обучающихся предоставляют устройства, соответствующие техническим требованиям;

- в течение 3-х дней после выдачи электронной формы учебников обучающимся родители или их законные представители должны установить на техническое устройство для работы с электронной формой учебников приложение и загрузить доступные обучающимся учебники;

- за сохранность технических устройств для работы с электронной формой учебников несут ответственность родители обучающихся.

Для организации эффективной работы электронной библиотеки образовательной организации, муниципалитета / региона рекомендуется провести комплексный анализ следующих ресурсов информационно-образовательной среды:

- компьютерное оборудование для персонального доступа к электронному образовательному контенту, имеющее соответствующие характеристики: процессор 1ГГц, оперативная память от 1ГБ, 100МБ свободного места на жестком диске для установки приложения, свободное место на диске для хранения электронной формы учебников (один интерактивный учебник занимает объем от 300 Мб до 2 гб), операционная система: Windows 7 и выше, Android 4.2+;

- электронный образовательный контент, в том числе материалы, разработанные субъектами информационно-образовательной среды образовательной организации / муниципалитета / региона;

- приложение для работы с электронными формами учебников, установленное на каждое устройство (ноутбук, стационарный компьютер, планшет).

В рамках апробации ЭФУ с 2012 по 2015 годы в разных регионах Российской Федерации реализованы проекты по созданию школьных электронных библиотек регионального и муниципального уровней совместно с агрегаторами платформ для работы с электронной формой учебников:

- в Ивановской области в 2013 реализован проект интеграции платформы «Азбука» с городскими библиотеками для обеспечения доступа образовательных организаций к дополнительному образовательному контенту;

- в Пермском крае в 2015 году начата разработка перспективного проекта краевой электронной библиотеки на платформе «Азбука» на базе Пермской государственной краевой универсальной библиотеки им. А.М. Горького;

- в Екатеринбурге в 2015 году создана муниципальная электронная библиотека, позволяющая эффективно управлять распределением электронного образовательного контента между образовательными организациями города;

- в Якутии и Ямало-Ненецком автономном округе с 2014 года в рамках проекта региональной электронной библиотеки начата работа с издательствами по созданию и распространению образовательного контента с национальным компонентом [1].

Выводы из данного исследования и перспективы. Анализ результатов апробации проектов по созданию электронных библиотек в условиях внедрения ЭФУ показал, что основными условиями грамотной организации и эффективной работы электронной библиотеки современной образовательной организации являются:

- заинтересованность администрации и педагогов в организации электронной библиотеки и апробации электронной формы учебников;

- наличие проектно-инициативной группы, участники которой имеют базовую ИКТ-подготовку;

- соответствующие технические условия образовательной организации, муниципалитета / региона.

Книга обеспечивает доступ к информации. Книга – это основной источник непрерывного образования, позволяющий субъекту информационного общества овладеть навыками смыслового чтения. Простейший способ обеспечить успешное развитие личности каждого школьника 21 века в соответствии с индивидуальными потребностями и способностями – это научить читать и показать, что чтение – это не только возможность получения знаний, но и приятный досуг, способствующий духовно-нравственному развитию человека.

В данном контексте электронная библиотека – это пространство, не ограниченное временем, территориальными или социокультурными условиями, пространство, где происходит свободное общение субъекта с ровесниками, с историческими личностями и даже с тем, кого можно отнести к миру фантастическому. Электронная библиотека непременно должна обеспечивать доступ к свободному общению через чтение. Привить ребенку любовь к чтению художественной литературы, сформировать навыки эффективного использования учебника, независимо от его формы (бумажной или электронной) можем только мы, взрослые, проявляя творческий подход в условиях непрерывно расширяющегося списка образовательных продуктов и технологий, осваивая новые профессиональные компетенции, необходимые для организации эффективной учебной деятельности.

Список литературы:

1. Башарули Н.В., Кудимова Н.В., Лескина И.Н. Электронная форма учебников как ресурс эффективного сотрудничества субъектов информационно-образовательной среды / Башарули Н.В., Кудимова Н.В., Лескина И.Н. // Человек и образование. – 2015. – №2 (43). – С. 62-65.
2. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) : учеб-метод. пособие / В. П. Беспалько. - Воронеж : МОДЭК, 2002. - 352с.
3. Лескина И.Н., Кудимова Н.В. Организация образовательного процесса с применением электронной формой учебников в условиях реализации ФГОС / Н.В. Кудимова, И.Н. Лескина // Сборник статей и методических материалов Открытой Всероссийской научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов "Эволюция ИТО: 30 лет школьной информатики" - Н.Новгород : ФГБОУ ВПО НГПУ, 2015.
4. Манифест РБА об информатизации публичных библиотек [Электронный ресурс] / Рос. библиот. Ассоциация; Рос. нац. б-ка. – URL: [www.library.ru/1/act/docs/manif\\_o\\_publ\\_bibl.rtf](http://www.library.ru/1/act/docs/manif_o_publ_bibl.rtf) (дата обращения: 20.03.2016).
5. Письмо Министерства образования и науки РФ № НТ 136/08 от 2.02.2015г «О федеральном перечне учебников» // URL: <http://fpu.edu.ru/dokumenty/Pismo-MON-N-HT-136-08-02-02-2015/> (дата обращения: 20.03.2016).
6. Приказ N 1047 Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 сентября 2013 года «Об утверждении порядка формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» // URL: [http://273-фз.рф/akty\\_minobrnauki\\_rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-05092013-no-1047](http://273-фз.рф/akty_minobrnauki_rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-05092013-no-1047) (дата обращения: 20.03.2016).
7. Приказ Минобрнауки РФ от 8 декабря 2014 г. N 1559 // URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 20.03.2016).
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. // URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 20.03.2016).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 20.03.2016).

## РОЛЬ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Макеєва О.А

Аспіран кафедри педагогіки,

Факультету психології

Київського національного університету ім. Т.Шевченка

### THE ROLE OF CONTINUOUS PRACTICE IN THE PROCESS OF FORMING OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE SOCIAL WORKERS

Makeieva O.A graduate student of the Department of Pedagogy, Faculty of Psychology Taras Shevchenko National University of Kyiv

#### АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню ролі неперервної практики у процесі формування професійної культури майбутніх соціальних працівників. У статті проаналізовано погляди науковців щодо проблем практичної підготовки майбутніх фахівців. Автор розглянув сутність навчально-виробничої та науково-дослідної практики, а також проаналізував програми практики студентів спеціальності «соціальна робота». У статті також продемонстровано вплив неперервної практики на формування структурних компонентів професійної культури майбутніх соціальних працівників. Як висновок, автором було доведено, що неперервна практика позитивно впливає на формування професійної культури майбутніх фахівців соціальної сфери.

#### ABSTRACT

The article devoted to investigates the role of continuous practice in the formation of professional culture of the future social workers. The article analyzes the views of scientists on issues of practical training of future professionals. The author considered the essence of manufacturing practice and research practice and analyzed the program of practice of the students of specialty "social work". It also demonstrated the impact of continuous practice on the formation of structural components of professional culture of the future social workers. In conclusion, the author was proved that continuous practice positive influence on the formation of professional culture of the future experts of social sphere.

Ключові слова: практична підготовка, навчально-виробнича практика, науково-дослідна практика, професійна культура, майбутній соціальний працівник.

Key words: manufacturing practice, research practice, practical training, professional culture, future social worker.

Постановка проблеми. Увагу науковців усе частіше привертають проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі майбутніх соціальних працівників.

У цьому контексті проблема формування професійної культури майбутніх соціальних працівників є дуже актуальною, та, в той же час, недостатньо дослідженою. Однією

із складових фахової підготовки майбутніх соціальних працівників у ВНЗ є навчально-виробнича та науково-дослідна практика. Цінність практичної підготовки важко переоцінити, адже вона сприяє формуванню основних та найважливіших професійних компетенцій, які є основою професіоналізму майбутнього фахівця. Тому ми переконані, що саме практична підготовка сприяє формуванню професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням проблем професійної підготовки соціальних працівників займалися багато дослідників, серед яких В.Кузьмінський, З.Кияниця, І.Зверева, О.Безпалько та ін. Роль практики у підготовці майбутніх фахівців розглядали О.Бартків, О.Березняк, Л.Лук'янченкова, М.Фіцула, та інші. Дослідженням практичної підготовки майбутніх соціальних працівників займалися В.Скворець, Л.Лохвицька, Р.Садиков, Ю.Галагузова.

Невирішені частини загальної проблеми. Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, формування у них професійної культури стали предметом досліджень багатьох науковців, проте роль неперервної практики, як організаційно-педагогічної умови формування професійної культури майбутніх соціальних працівників, не була досліджена раніше.

Мета статті: проаналізувати сутність неперервної практики та охарактеризувати її вплив на процес формування професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу. Професійне становлення майбутнього соціального працівника - складний та багатогранний процес. Інтеграція теоретичної та практичної підготовки, на наш погляд, є визначальним фактором формування висококваліфікованого фахівця із соціальної роботи. У цьому контексті актуальності набуває цитата видатного полководця Олександра Суворова: «Теорія без практики - мертва, практика без теорії - сліпа». Особливої уваги вимагає дослідження практичної складової професійної підготовки, адже саме вона зумовлює формування у майбутніх соціальних працівників необхідних професійних умінь та навичок. Практична складова професійної підготовки майбутнього соціального працівника освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» включає в себе проходження студентом навчально-виробничої та науково-дослідної практики.

Практика є індикатором перевірки теоретичних знань, отриманих студентом у процесі навчання у вищому навчальному закладі. Вона є базисом, на якому реалізується глибоке засвоєння проблем соціальної сфери в цілому. Практична підготовка є однією з форм навчального процесу та базується на професійних знаннях, спирається на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації [1].

Аналіз програм виробничої практики та соціально-педагогічної літератури дає нам можливість охарактеризувати основну мету, завдання та бажані результати виробничої практики. Метою виробничої практики є ознайомлення із сучасними соціальними установами, їх структурою та діяльністю, з сучасними методами, формами та засобами праці в галузі майбутньої професії, з

досвідом роботи фахівців за спеціальністю; оволодіння технологіями надання соціальної допомоги людям, які потрапили у складну життєву ситуацію і не можуть самостійно вирішити проблему; удосконалення професійних умінь і навичок, необхідних для успішної діяльності у сфері соціальної роботи, на основі залучення до безпосередньої практичної діяльності у соціальних установах.

Р.Садиков вважає, що у ході практики реалізуються такі основні задачі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: опанування студентами умінь та навичок ведення організаційно-управлінської, науково-педагогічної, практичної та дослідницько-аналітичної діяльності на різноманітних об'єктах; знайомство практикантів з організацією та функціонуванням діючих соціальних закладів і служб; формування у студентів готовності до самостійної професійної діяльності виховання у майбутніх соціальних працівників бажання використовувати передовий вітчизняний та зарубіжний досвід соціальної роботи у своїй професійній діяльності; формування умінь студентів працювати в умовах неформального спілкування; підвищення у студентів мотивації до кваліфікованої професійної діяльності шляхом включення її у колективи закладів соціального обслуговування [1, с.7].

Л.Лохвицькою досить ґрунтовно були сформульовані основні завдання виробничої практики майбутніх соціальних працівників. Вчена вважає, що завданнями практики є планування робочого часу, ведення професійних записів, застосування на практиці теорій та моделей соціальної роботи, здійснення процесів соціальної роботи, застосування методів соціальної роботи, аналіз власної діяльності. Завдання саме виробничої практики, на думку дослідниці, можна розділити на загальні та спеціальні. До загальних завдань Л.Лохвицька відносить: відпрацювання професійних умінь і навичок соціального працівника, вивчення правових норм захисту інтересів клієнтів, ознайомлення з документацією та ресурсною базою, посилення допомоги службам у реалізації поставлених завдань. До спеціальних завдань, на погляд вченої, належать: інформування клієнтів з питань їхніх прав; проведення спостереження за поведінкою клієнтів, збір інформації; надання, за можливістю, соціальної допомоги клієнтам; організація і надання соціотерапевтичної допомоги клієнтам; надання допомоги підліткам і молоді в період їх соціального визначення; планування і проведення конкретних заходів (тренінгових занять, втручання, представництва інтересів клієнта); проведення спільної з іншими соціальними агенціями роботи щодо надання допомоги клієнту; допомога агенції у здійсненні контролю за дотриманням законодавства з конкретного питання; формування громадської думки щодо державної політики з питань соціальної допомоги та захисту; інформування зацікавлених органів про ведення випадку клієнта; допомога і участь в наданні консультацій агенцією; аналіз діяльності соціальної служби, центру тощо; здійснення просвітницької діяльності з питань соціальної політики [2, с.33].

Дослідниця Ю. Галагузова до основних завдань практики майбутнього соціального працівника відносить: розширення теоретичних знань і встановлення їх зв'язку з практичною соціальною роботою; ознайомлення сту-

дентів із сучасним станом соціально-педагогічної роботи в соціальних службах; діагностика професійної придатності практикантів до обраної професії; розвиток особистісних якостей, необхідних для здійснення соціальної роботи; формування професійних умінь і навичок: діагностичних, організаторських, проєктивних, аналітичних, дидактичних, комунікативних; оволодіння сучасними технологіями колективної, групової, індивідуальної роботи з різними категоріями людей; розвиток навичок професійної рефлексії; посилення допомоги соціальним службам у реалізації завдань, які вони виконують; створення умов для розвитку творчого потенціалу студентів, формування індивідуального стилю діяльності; формування у практикантів творчого і дослідницького підходів до вирішення професійних проблем і виконання професійних обов'язків [3, с.67].

У програмі виробничої практики, розробленої С.Копиловою та Т.Коршун, представлені такі основні завдання виробничої практики: поглиблення та закріплення теоретичних знань з усіх дисциплін навчального плану, особливо фахових; ознайомлення з сучасними методами, формами, засобами та технологіями праці в галузі майбутньої професії; набуття умінь обирати методи, інструментарій, технології соціальної роботи стосовно конкретного випадку; проводити діагностику проблем клієнта, ставити цілі соціального втручання та визначати порядок їх досягнення, розробляти програму допомоги різним категоріям населення; відстоювати інтереси клієнта перед різними організаціями; практична перевірка готовності студентів до вирішення професійних завдань, психологічна адаптація до обраної професії через самостійне вирішення соціальних проблем клієнтів; добір матеріалів до написання курсових та наукових робіт; виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності [4, с.3]

Отже, проаналізувавши основні завдання, які мають реалізовуватися у процесі проходження студентами виробничої практики, можемо сформулювати її основні функції.

- Діагностична, яка полягає у перевірці придатності та готовності майбутнього соціального працівника до обраної професії;
- Ознайомлююча, яка дає змогу студенту «зсередини» побачити сутність роботи в соціальних установах, відчувати специфіку соціальної роботи.
- Навчальна, яка слугує для поглиблення та розширення набутих теоретичних знань, удосконалення наявних та формування нових професійних умінь та навичок.
- Розвивальна, яка полягає у розвитку творчого, аналітичного та критичного мислення, розвитку комунікативних та організаційних здібностей, розвитку професійно-важливих якостей та характеристик майбутнього фахівця.
- Адаптивна, що забезпечує адаптацію до професії, до колективу та до нової ролі у суспільстві.

Також, ми вважаємо, варто охарактеризувати зміст та напрямки виробничої практики майбутніх соціальних працівників. В.Скворець, розробляючи програму виробничої практики майбутніх соціальних працівників запропонував низку етапів її проходження. На першому етапі

відбувається знайомство з організаційною структурою соціально закладу, нормативно-правовою базою, обов'язками спеціалістів, та інше. Другий етап полягає у знайомстві з посадовими обов'язками фахівців соціального закладу. На третьому етапі практиканти ознайомлюються з практичною складовою професійної діяльності соціального працівника. На четвертому етапі студент має змогу виконати самостійно декілька практичних завдань. Наступний етап присвячений обговоренню результатів практики між керівництвом закладу та представником вищого навчального закладу. Заключний етап полягає у підведенні підсумків виробничої практики та написання звіту практики [5, с.5].

Вимоги до результатів проходження виробничої практики досить розгорнуто висвітлено С.Копиловою та Т.Коршун. За наслідками проходження виробничої практики студенти повинні знати: типи і структуру соціальних організацій; специфіку роботи в різному соціальному середовищі; правові норми для захисту прав та інтересів клієнтів; вітчизняний і зарубіжний досвід соціальної роботи; порядок і організацію опіки, усиновлення, позбавлення батьківських прав, направлення в спеціальні навчально-виховні і медичні заклади; форми та методи соціально-педагогічного впливу. Також майбутні фахівці повинні уміти: визначати суть проблеми, виробляти відповідний план дій, забезпечувати практичну реалізацію плану, давати правильну оцінку результатами виконаної роботи; спрямовувати зусилля клієнта на вирішення його власних проблем; спостерігати та інтерпретувати вербальну і невербальну поведінку; завойовувати довіру клієнта; встановлювати ділові зв'язки з партнерськими організаціями, що представляють інтереси цільових груп клієнтів закладу уміння творчо використовувати передовий вітчизняний і зарубіжний і зарубіжний досвід; уміння використовувати форми, засоби, методи соціально-педагогічного впливу. Студент після проходження практики, на думку вчених, повинен володіти навичками визначення категорії клієнтів, його соціальних проблем та розробляти конкретну технологію соціальної роботи із визначенням сутності соціальної проблеми [4, с.7].

Отже, аналіз програм виробничої практики бакалаврів із соціальної роботи дає можливість зробити висновок, що виробнича практика майбутнього соціального працівника є навід'ємною частиною його професійної підготовки та сприяє формуванню у нього нових професійних знань, умінь та навичок, комунікативних та організаційних здібностей, розвиває необхідні для соціальної роботи морально-етичні якості та забезпечує оволодіння унікальним досвідом роботи у соціальних установах. У контексті нашого дослідження варто звернути увагу на суттєву роль виробничої практики у процесі формування професійної культури майбутнього соціального працівника, адже, як бачимо, завдання виробничої практики сприяють формуванню усіх без винятку структурних компонентів професійної культури. Як ми вже зазначали, проходження практики в соціальних установах спонукає до підвищення інтересу до обраної професії, допомагає зрозуміти цінності соціальної роботи, що в свою чергу є ядром мотиваційно-ціннісного компоненту. Спілкування у колективі та з клієнтами у ході

виробничої практики розвивають комунікативні навички практиканта, які є основою комунікативного компоненту. Показники організаційного компоненту знаходять своє відображення у процесі організаційної діяльності практиканта, який у ході практики набуває навичок організації власної роботи, організації процесу співпраці з іншими установами чи закладами. Набуті у ході практики професійні знання, уміння та навички є основою когнітивного компоненту професійної культури майбутніх соціальних

працівників. Також у період проходження практики у соціальній установі у студента формуються погляди щодо взірців поведінки, поведінкові моделі, уявлення про професійну етику, які в свою чергу, є основою поведінкового компоненту професійної культури майбутнього соціального працівника. Для наочності продемонструємо у яких напрямках діяльності формується професійна культура майбутнього соціального працівника (Таб.1)

Таблиця 1.

|    |                                                                                                 | Мот.-<br>цінніс-<br>ний | Когнітив-<br>ний | Комуніка-<br>тивний | По-<br>ведін-<br>ковий | Організа-<br>ційний |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|------------------|---------------------|------------------------|---------------------|
| 1  | Ознайомлення із системою установ соціального захисту                                            |                         | +                |                     |                        | +                   |
| 2  | Ознайомлення із структурою та специфікою діяльності різних типів соціальних установ             |                         | +                |                     |                        |                     |
| 3  | Усвідомлення цінностей соціальної роботи під час виконання практичних завдань                   | +                       |                  |                     |                        |                     |
| 4  | Навчання розвивати професійні відносини з клієнтом в процесі надання соціальної допомоги        |                         |                  | +                   | +                      |                     |
| 5  | Розвиток навичок планування робочого часу, контролю роботи та розвитку навичок саморефлексії    |                         |                  |                     |                        |                     |
| 6  | Формування навичок відповідно ставитись до клієнтів і фахівців соціальної установи              |                         |                  | +                   | +                      |                     |
| 7  | Поглиблення набутих професійних знань, удосконалення умінь та відпрацювання професійних навичок |                         | +                |                     |                        |                     |
| 8  | Вивчення основних нормативних документів, що регулюють діяльність соціальних установ            |                         | +                |                     |                        |                     |
| 9  | Обслуговування та реабілітація людей, які знаходяться у складних життєвих ситуаціях             | +                       |                  | +                   | +                      |                     |
| 10 | Оформлення звітної документації по практиці                                                     |                         |                  |                     |                        | +                   |
|    |                                                                                                 |                         |                  |                     |                        |                     |

Не менш важливе значення у формуванні професійної культури майбутнього соціального працівника має науково-дослідна практика. Адже саме у процесі науково-дослідної діяльності формується професійний світогляд майбутнього фахівця. Науково-дослідна практика має на меті підвести підсумок надбаними студентом за роки навчання практичними уміннями та навичками та продемонструвати рівень його професійних компетенцій на певному освітньо-кваліфікаційному рівні.

На думку дослідниці Лук'янченкової, науково-дослідна робота студентів є ефективним методом підготовки фахівців у вищій школі, який розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички студентів, наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань і практичне застосування їх для вирішення завдань і наукових проблем, а також виховує уміння працювати в колективі [6, с.39].

Р.Садиков визначає науково-дослідну роботу невідомою частиною практичної підготовки майбутнього соціального працівника. В ході такої роботи, на думку вченого, студент вивчає спеціальну літературу та іншу науково-технічну інформацію, у якій відображено досвід вітчизняної та зарубіжної науки у відповідній галузі науково-

го знання, бере участь у проведенні наукових досліджень, здійснює збір, обробку, аналіз та систематизацію наукової інформації, виступає із доповідями на конференціях та інших наукових заходах. Дослідник також визначає ряд дослідницьких компетенцій, якими має володіти майбутній фахівець із соціальної роботи. Серед них такі: бути здатним досліджувати особливості культури соціального життя, благополуччя, поведінки у різних соціальних групах; вміти аналізувати специфіку соціокультурного простору, інфраструктури забезпечення соціального благополуччя представників різних соціальних груп; бути здатним виявляти, формулювати та вирішувати проблеми у сфері психосоціальної, структурної та комплексно орієнтованої соціальної роботи, медико-соціальної допомоги; бути готовим до систематичного використання результатів наукових досліджень для забезпечення ефективної соціальної роботи; бути здатним розробляти практичні рекомендації щодо використання результатів наукових досліджень; бути готовим представляти результати досліджень у формі звітів, публікацій, тощо [1].

М.Фіцула визначає науково-дослідну діяльність як обов'язковий етап професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, який регламентується навчальним

планом за цією спеціальністю. На думку дослідника, науково-дослідна робота студента охоплює два аспекти: навчання студентів елементів дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості та наукові дослідження студентів. Вчений зазначає, що науково-дослідна робота студентів у вищих навчальних закладах здійснюється у декількох напрямках. По-перше, вона виступає невід'ємним елементом навчального процесу. По-друге, науково-дослідна робота, що здійснюється у поза навчальний час. Прикладом такої роботи є діяльність науково-творчих товариств, наукових гуртків, проблемних груп, тощо. Третій напрямок – науково-організаційні заходи, такі як, конференції, конкурси, олімпіади, тощо. М.Фіцула також звертає уваги на важливі ролі науково-дослідної роботи у процесі розв'язання таких завдань, як формування наукового світогляду студентів, володіння методологією та методами наукових досліджень, розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей у розв'язанні практичних завдань, прищеплення навичок самостійної науково-дослідної діяльності, поглиблене засвоєння змісту навчальних дисциплін, формування власної думки, розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутніх фахівців, тощо. Дослідник зазначає, що науково-дослідна робота студентів сприяє розвитку інтелектуальних творчих якостей, я наприклад, інтуїція, креативність мислення, творча уява, дивергентність, оригінальність та асоціативність мислення.

Також у процесі науково-дослідної роботи майбутні соціальні працівники вирішують наступні професійні задачі: вивчення особливостей життєдіяльності різних соціальних груп, верств; аналіз специфіки соціокультурного простору, збір, обробка, аналіз і оцінка соціальної інформації; діагностика, прогнозування, проектування та моде-

лювання соціальних явищ і процесів у системі соціального захисту населення; співучасть у діяльності наукових колективів [2, с.45].

Також, на нашу думку, необхідно охарактеризувати основні форми науково-дослідної роботи майбутніх соціальних працівників у процесі здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

Дослідник М.Фіцула вважає, що науково-дослідна робота студентів реалізується у двох напрямках, а саме, навчальна науково-дослідна робота студентів, яка є включеною у навчальний план, та науково-дослідна робота під керівництвом професорсько-викладацького складу [7, с.145]. До навчальної науково-дослідної роботи належать: написання рефератів з конкретних з конкретної теми у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, фундаментальних і професійно орієнтованих, спеціальних дисциплін, курсів спеціалізації та за вибором; виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт, які містять елементи проблемного пошуку; виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час різних видів практики, індивідуальних завдань; розроблення методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (спостереження, анкетування, бесіда, соціометрія тощо); підготовку і захист курсових і дипломних робіт, пов'язаних з проблематикою досліджень кафедр.

Науково-дослідна практика, як і навчально-виробнича, сприяє формуванню професійної культури соціальних працівників, а точніше впливає на формування кожного її структурного компоненту. У наведеній нижче таблиці можна побачити у яких формах науково-дослідної діяльності формуються структурні компоненти професійної культури майбутнього соціального працівника (Таб.2)

Таблиця 2

| № | Форми науково-дослідної діяльності                                                                                                 | Компоненти професійної культури |             |                |              |                |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-------------|----------------|--------------|----------------|
|   |                                                                                                                                    | Мотиваційно-ціннісний           | Когнітивний | Комунікативний | Поведінковий | Організаційний |
| 1 | Участь у різних видах навчальної аудиторної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття) з елементами наукових досліджень        |                                 | +           | +              |              | +              |
| 2 | Індивідуальна робота викладачів зі студентами, які займаються науковими дослідженнями                                              | +                               | +           | +              |              | +              |
| 3 | Науково-дослідна робота студентів у наукових гуртках, конструкторських бюро, тощо                                                  |                                 |             |                | +            |                |
| 4 | Участь студентів у науково-практичних конференціях, наукових читаннях, семінарах та ін                                             |                                 | +           | +              | +            |                |
| 5 | Виконання лабораторних, практичних, семінарських і самостійних завдань, контрольних робіт, які містять елементи проблемного пошуку |                                 | +           |                |              | +              |
| 6 | Виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час різних видів практики, індивідуальних завдань                         |                                 | +           |                |              |                |
| 7 | Розроблення методичних матеріалів із використанням дослідницьких методів (спостереження, анкетування, бесіда, соціометрія тощо)    |                                 | +           |                |              | +              |

|   |                                                                                              |   |   |   |  |   |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|--|---|
| 8 | Підготовка і захист курсових і дипломних робіт, пов'язаних з проблематикою досліджень кафедр | + | + | + |  | + |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|--|---|

Висновок. Отже, навчально-виробнича та науково-дослідна практика є необхідною частиною професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, під час проходження якої у них формуються професійно-важливі уміння та навички. У ході дослідження нами було проаналізовано зміст практичної підготовки майбутніх соціальних працівників. Як результат, можемо стверджувати, що неперервна практика позитивно впливає на формування усіх складових професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Перспективу подальших розвідок ми вбачаємо у дослідженні впливу волонтерської діяльності, як додаткової практики у ВНЗ на формування професійної культури.

#### Список літератури:

1. Садигов Р.М. Значение практики в профессиональной подготовке бакалавров социальной работы /Р.М. Садыгов.-Науч.-изд.центр «Социосфера».- 2014.-№3.
2. Лохвицька Л. В. Програма виробничої практики зі спеціальності «Соціальна робота» (освітньо-кваліфіка-

ційний рівень: бакалавр). — К.: МАУП, 2008. — 30 с.

3. Галагузова Ю.Н. Социальная педагогика: практика глазами преподавателей и студентов: пособие для студента/Ю.Н.Галагузова, Г.В.Сорвачева, Г.Н. Штинова. - М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001.-224 с.

4. Херсонський національний університет. Програма вироб.пакт. бакалаврів спец. 6.13.0102. Копилова С.В., Коршун Т.В.:Херсон, 2013.-12с.

5. Запорізький національний університет. Програма вироб. прак. для студ. 6го курсу заочного відділення ОКР-спеціаліст, спец. 7.00.0202./ Скворець В.О.: Запоріжжя, 2009.- 12 с.

6. Конспект лекцій з дисципліни «Технологія науково-дослідної діяльності для студентів 4 курсу денної форми навчання спец. 8.05.0201- «Менеджмент організацій» / Авт. Лук'яненко В.Є.-Харків, 2007.-50 с.

7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч.посіб./ М.М. Фіцула.- К.:Академвидав,-2006.-352 с.

## ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ И УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СООТВЕТСТВУЮЩИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УСПЕШНОЙ МИРОТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Павлов Я. В.**

старший науковий співробітник  
науково-дослідного центру  
Національна академія  
Національної гвардії України

GOING IS NEAR DETERMINATION OF COMPETENCES AND TERMS FOR FORMING OF CORRESPONDING PROFESSIONAL SKILLS OF SUCCESSFUL PEACEMAKING ACTIVITY

*Pavlov Y. senior science researcher of Science – research center of National Academy of the National Guard of Ukraine*

#### АННОТАЦИЯ

На основе теоретического анализа и собственных исследований авторами статьи обоснована необходимость использования усовершенствованного ними научно-методического подхода к определению компетенций и условий для формирования соответствующих компетенций успешной миротворческой деятельности правоохранителей.

#### ABSTRACT

On the basis of theoretical analysis and own researches drawn conclusion the authors of the article about the necessity of the use of the scientifically-methodical going improved by them near determination of competences and terms for forming of corresponding professional skills of successful peacemaking activity of policeman in organization of educational process by higher educational establishments of the system the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

Ключевые слова: компетентности; компетенции; миротворческая деятельность; научно-методический подход; правоохранители; условия.

Keywords: competences; peacemaking activity; policeman; professional skills; scientifically-methodical approach; terms.

Введение. Согласно нормативно-правовых актов (Об Основных направлениях внешней политики Украины, 1993; Об участии Украины в международных миротворческих операциях, 1999) представители военных формирований и правоохранительных органов выполняют служебно-боевые задачи в международных миротворческих операциях. По результатам проведенных опросов этих категорий лиц установлено наличие угрозы возникновения конфликтов между военнослужащими - представителями

различных государств-участников Организации Объединенных Наций (ООН). Основными причинами возникновения таких конфликтов являются: отсутствие у правоохранителей (военнослужащих) знаний об этических нормах поведения и культуру народов, представители которых принимают участие в миротворческих операциях, и государства, на территории которого проводится сама операция; гендерное неравенство, в которой отношение в разных странах неодинаково; недостаточный уровень

подготовки правоохранителей (военнослужащих) по вопросам межкультурной коммуникации.

Угрозы возникновения конфликтов между военнослужащими при определенных условиях могут привести к опасности. Это явление особенно опасно при выполнении служебно-боевых задач и может привести к таким последствиям, как: невыполнение служебно-боевых задач; потеря личного состава миротворческого подразделения; снижение доверия к миссии и к государствам-участникам, от которых сформированы миротворческие подразделения; депортация личного состава миротворческих подразделений.

С учетом вышеизложенного целесообразно усовершенствовать научно-методический подход к определению компетенций и условий для формирования соответствующих компетентностей успешной миротворческой деятельности.

Среди исследований очерченного направления следует обратить внимание на труды Ю. М. Захарчишина, которая исследовала педагогические условия подготовки офицеров Вооруженных Сил Украины в социокультурной деятельности в миротворческих миссиях (Захарчишина Ю. М., 2011), и В. С. Хацановского, который определил мето-

дическую систему подготовки личного состава Вооруженных Сил Украины в миротворческой деятельности (Хацановский В. С., 2010). Однако на основе анализа научных работ можно сделать вывод, что среди них нет исследований, направленных на решение такой важной задачи, как предотвращение и ликвидация конфликтов между правоохранителями (военнослужащими), которые принимают участие в международных миротворческих операциях.

Целью статьи является совершенствование научно-методического подхода к определению компетенций и условий для формирования соответствующих компетенций успешной миротворческой деятельности.

Подход к определению компетенций и условий для формирования соответствующих компетенций успешной миротворческой деятельности.

В контексте определенной методологии формирования и развития человеческих ресурсов для использования в служебно-боевой деятельности (Медведь М. М., 2015) автором статьи предложено научно-методический подход к определению компетенций и условий для формирования соответствующих компетентностей успешной миротворческой деятельности (рис. 1).

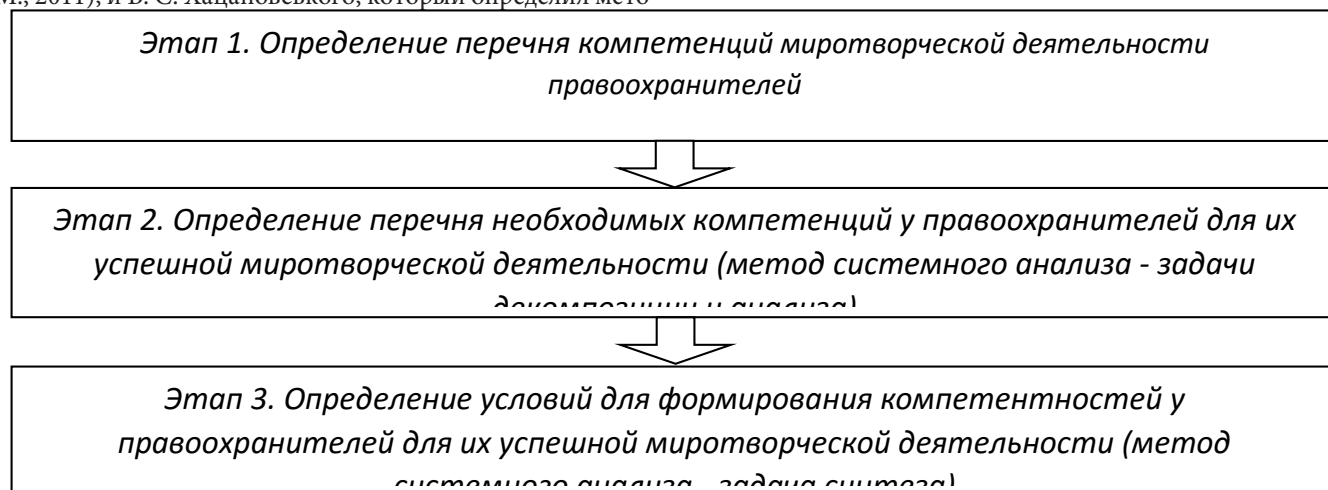


Рисунок 1. Научно-методический подход к определению компетенций и условий для формирования соответствующих компетентностей успешной миротворческой деятельности.

Рассмотрим этапы предложенного научно-методического подхода.

Этап 1. Определение перечня компетенций миротворческой деятельности правоохранителей и военнослужащих. Согласно информации официального сайта полиции ООН и других источников в обязанности миротворца, то есть к его компетенции, входят (United Nations Police, 2015; Hood, L., 2006).

1. Помогать местной полиции планировать и разрабатывать программы их развития, воплощать стратегическую политику ООН в процесс выполнения служебных обязанностей.

2. Контролировать выполнение операций и других служебных действий местной полиции; наблюдая за выполнением задач, предоставлять ей консультативную помощь; помогать совершенствовать профессиональное мастерство и создавать условия для распространения передового

опыта.

3. Помогать местной полиции в разработке учебных программ; при необходимости в тесном сотрудничестве с ней проводить обучение персонала, предоставлять консультации по разработке планов проведения занятий, пособий и других учебных материалов; собирать информацию для создания новых и совершенствования старых инструкций и учебных модулей.

4. Помогать местной полиции в планировании и организации проведения операций, в подготовке документов оперативного планирования.

5. Оказывать консультативную помощь в разработке и реализации программы комплексной стратегии для местной полиции и других правоохранительных органов в рамках борьбы с преступностью; способствовать местной полиции в развитии и реализации проектов в сферах противодействия и предупреждения преступности.

6. Обеспечивать техническую помощь местной полиции, привлекая органы местного самоуправления, когда это необходимо, для противодействия сексуальному насилию и гендерному неравенству, незаконной торговли наркотиками, оружием и людьми, организованной и международной преступности.

7. Планировать, разрабатывать и внедрять проекты донорской помощи и инвестирования в деятельность местной полиции.

8. В тесном сотрудничестве с местной полицией развивать долгосрочные и краткосрочные стратегии в области бюджетирования, логистики, транспорта, системного администрирования, закупки, поставки, аудита, управления персоналом и юридического сопровождения.

9. Предоставлять рекомендации местным правоохранным органам по использованию ресурсов бюджета, а также предложения по стратегическому плану финансирования миссии.

10. Помогать местной полиции в рациональном использовании человеческих ресурсов.

11. Выполнять обязанности в зонах ответственности полиции ООН, касающихся управления, материально-технического и оперативного обеспечения.

12. Выполнять другие обязанности в соответствии с мандатом миссии ООН.

Главными обязанностями военного наблюдателя является мониторинг всего того, что происходит на территории, определенной для выполнения им служебно-боевых задач, а также своевременное написание рапорта с отражением в нем точной информации о ситуации, которая сложилась. Если в этом документе будет иметь место неточная или ложная информация, то это может привести к дискредитации деятельности ООН и потери ее имиджа. В соответствии с требованиями мандата миссии ООН компетенциями военного наблюдателя также являются: наблюдение и своевременные доклады, патрулирование и сопровождения, использование средств связи, проверки, расследования, проведения разоружения, демобилизации, восстановлении на службу бывших военнослужащих, установки постов наблюдения или оперативных центров, выполнения обязанностей руководителя, офицера штаба миссии (офицера оперативного отдела, офицера-инструктора, дежурного офицера).

Итак, можно сделать вывод, что компетенции правоохранительных органов и военнослужащих в миротворческих миссиях различаются. Поэтому указанные выше работы, посвященные подготовке личного состава Вооруженных Сил Украины в миротворческой деятельности (Захарчишина Ю. М., 2011; Хацановский В. С., 2010), можно брать за основу для подготовки правоохранителей к этой же деятельности. Однако необходимо учитывать их специфику прохождения службы в миротворческих подразделениях. Кроме того, есть потребность в совершенствовании системы профессиональной подготовки, направленной на предотвращение и своевременную ликвидацию конфликтов между правоохранителями (военнослужащими), которые принимают участие в международных миротворческих операциях (Медведь М. М., 2013).

Этап 2. Определение перечня необходимых компетентностей у правоохранителей для успешной их миротворческой деятельности. Субъектами реализации определенных этапов научно-методического подхода являются высшие военные учебные заведения и высшие учебные заведения системы МВД Украины. Это подтверждают и требования к квалификации будущего миротворца (United Nations Police, 2015): образование - высшее; опыт работы - не менее 5 лет (для некоторых миссий 7 лет) по определенным сферам правоохранительной и военной деятельности (зависит от потребности в определенных специалистах) обязательное знание английского языка (желательно знать еще один иностранный язык).

Перечень необходимых компетентностей успешного миротворческой деятельности правоохранителей формируют, исходя из определенных компетенций. Его отражено в таблице. При наличии компетентностей успешной миротворческой деятельности правоохранителей можно определить дисциплины для подготовки будущих миротворцев.

Этап 3. Определение условий для формирования компетентностей у правоохранителей для их успешной миротворческой деятельности. Из предыдущего этапа узнаем о требованиях к квалификации будущего миротворца. Согласно отразим модель стимулирования к миротворческой деятельности через системы профессиональной подготовки и образования (рис. 2).

Таблица

Перечень необходимых компетенций успешного миротворческой деятельности правоохранителей

| Компетенции миротворческой деятельности правоохранителей                                                                                                      | Компетентности, которые соответствуют указанным компетенциям                                                                  | Дисциплины, преподавание которых обеспечивают формирование определенных компетентностей                                                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Помогать местной полиции планировать и разрабатывать программы их развития, воплощать стратегическую политику ООН в процесс выполнения служебных обязанностей | Способность к организации, планирования и контроля; понимание проблем мирового политического процесса правовая компетентность | Государственная безопасность; актуальные проблемы мирового политического процесса организационно-правовые основы миротворческой деятельности |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Контролировать выполнение операций и других служебных действий местной полиции; наблюдая за выполнением задач, предоставлять ей консультативную помощь; помогать совершенствовать профессиональное мастерство и создавать условия для распространения передового опыта                                                                        | Управление миротворческими подразделениями; способность к организации и контролю охраны общественного порядка и обеспечения общественной безопасности                                  | Управление повседневной деятельностью миротворческими подразделениями; управления войсками и служба штабов миротворческих подразделений; тактика миротворческих подразделений по охране общественного порядка и обеспечения общественной безопасности |
| Помогать местной полиции в разработке учебных программ; при необходимости в тесном сотрудничестве с ней проводить обучение персонала, предоставлять консультации по разработке планов проведения занятий, пособий и других учебных материалов; собирать информацию для создания новых и совершенствования старых инструкций и учебных модулей | Способность к обучению персонала                                                                                                                                                       | Педагогика вишей школы                                                                                                                                                                                                                                |
| Помогать местной полиции в планировании и организации проведения операций, в подготовке документов оперативного планирования                                                                                                                                                                                                                  | Способность к организации, планирования и контроля                                                                                                                                     | Оперативное применение и тактика миротворческих подразделений                                                                                                                                                                                         |
| Оказывать консультативную помощь в разработке и реализации программы комплексной стратегии для местной полиции и других правоохранительных органов в рамках борьбы с преступностью; способствовать местной полиции в развитии и реализации проектов в сферах противодействия и предупреждения преступности                                    | Способность к организации, планирования и контроля                                                                                                                                     | Организация и введение специальных операций миротворческого подразделения                                                                                                                                                                             |
| Обеспечивать технической помощью местной полиции, привлекая органы местного самоуправления, когда это необходимо, для противодействия сексуальному насилию и гендерному неравенству, незаконной торговли наркотиками, оружием и людьми, организованной и международной преступности                                                           | Способность к организации, планирования и контроля; способность организации взаимодействия между подразделениями                                                                       | Организация и введение специальных операций миротворческого подразделения                                                                                                                                                                             |
| Планировать, разрабатывать и внедрять проекты донорской помощи и инвестирования в деятельность местной полиции                                                                                                                                                                                                                                | Способность к организации, планирования и контроля; понимание процесса инвестирования                                                                                                  | Менеджмент организаций (содержательный блок: инвестиционный менеджмент)                                                                                                                                                                               |
| В тесном сотрудничестве с местной полицией развивать долгосрочные и краткосрочные стратегии в области бюджетирования, логистики, транспорта, системного администрирования, закупки, поставки, аудита, управления персоналом и юридического сопровождения                                                                                      | Способность к организации, планирования и контроля; правовая компетентность; связанных с движением основных средств, товарно-материальных ценностей, денежных средств, расчетов и т.п. | Менеджмент организаций; материально-техническое и медицинское обеспечение миротворческих подразделений; использование информационных технологий и телекоммуникационных систем в управлении миротворческими подразделениями                            |

|                                                                                                                                                                                      |                                                                                                       |                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Давать рекомендации местным правоохранительным органам власти по использованию ресурсов бюджета, а также предложения по стратегическому планового финансирования миссии              | Способность к организации и планирования; понимание процесса финансирования                           | Менеджмент организаций (содержательный блок: финансовый менеджмент)                                                           |
| Помогать местной полиции в рациональном использовании человеческих ресурсов                                                                                                          | Способность управления изменениями с учетом культур персонала                                         | Управление социальными процессами                                                                                             |
| Выполнять обязанности в зонах ответственности полиции ООН, касающихся управления, материально-технического и оперативного обеспечения                                                | Способность к организации, планирования и контроля                                                    | Материально-техническое и медицинское обеспечение миротворческих подразделений                                                |
| Выполнять другие обязанности в соответствии с мандатом миссии ООН                                                                                                                    | Физической и огневой защиты; ведение документации, переписки на английском (другом иностранном) языке | Физическая и огневая подготовка; английский язык профессионального общения; второй иностранный язык профессионального общения |
|                                                                                                                                                                                      | Физической и огневой защиты;                                                                          |                                                                                                                               |
| Предотвращать возникновение межкультурным конфликтам, которые формируются между правоохранителями во время выполнения служебно-боевых задач в международных миротворческих операциях | Толерантность; знания культур, их особенностей и умение использовать эти особенности на практике      | Межкультурная коммуникация (содержанию блока: религиоведение, культурология, основы теории коммуникации)                      |

#### Субъекты формирования необходимых компетенций



Периоды профессионального роста милиционера (военнослужащего) и его стимулирование

$W_j^*$  – денежное обеспечение милиционера (военнослужащего) в том периоде профессионального роста.

Рисунок 2. Модель стимулирования к миротворческой деятельности через системы профессиональной подготовки и образования

Формирование необходимых компетентностей через системы профессиональной подготовки и образования позволяет милиционеру (военнослужащему) увеличить размер своих материальных доходов. Рассмотрим периоды его профессионального роста.

Период 1. Формирование необходимых компетентностей для организации служебно-боевой деятельности. Субъектами формирования необходимых компетентностей являются высшие военные учебные заведения и высшие учебные заведения системы МВД Украины.

В этом периоде стимулирования правохранителя (военнослужащего) к формированию необходимых компетентностей для организации служебно-боевой деятельности проявляется в возможности увеличить свои доходы в следующем периоде:

$$W_1^* < W_2^* \quad (1)$$

где  $W_1^*$  – денежное обеспечение правохранителя (военнослужащего) в первом периоде профессионального роста;

$W_2^*$  – денежное обеспечение правохранителя (военнослужащего) во втором периоде профессионального роста.

Период 2. Совершенствование необходимых компетентностей для организации служебно-боевой деятельности. Субъектом совершенствования необходимых компетентностей является воинские части, подразделения органов внутренних дел.

Совершенствование необходимых компетенций для организации служебно-боевой деятельности стимулируется разницей в размерах должностных окладов, окладов за воинские звания, надбавок, доплат, вознаграждений, имеющих постоянный характер, а также премий.

Период 3. Формирование дополнительных компетентностей необходимых для успешной миротворческой деятельности. Субъектами формирования дополнительных компетентностей также высшие военные учебные заведения и высшие учебные заведения системы МВД Украины.

В этом периоде стимулирования милиционера (военнослужащего) к формированию необходимых компетентностей для миротворческой деятельности проявляется в возможности увеличить свои доходы в следующем периоде:

$$W_3^* < W_4^* \quad (2)$$

где  $W_3^*$  – денежное обеспечение правохранителя (военнослужащего) в третьем периоде профессионального роста;

$W_4^*$  – денежное обеспечение правохранителя (военнослужащего) в четвертом периоде профессионального роста.

Мотивацией к миротворческой деятельности является совершенное изучение иностранного языка и приобретение другого опыта в миссии, дает возможность пройти собеседование и занять одну из должностей штаб-квартиры

ООН (г.Нью-Йорк) и получать доходы более 8 тыс. Долларов США в месяц. Находясь в миссии ООН, правохранитель получает дополнительное вознаграждение, предусмотренное ООН (например, Южный Судан - 136 долларов США в сутки, остров Кипр - 77 евро в сутки). Его жизнь застрахована ООН, и в случае смерти семья получает денежное обеспечение 100 тыс. долларов США.

Согласно ст. 8 Закона Украины «Об участии Украины в международных операциях по поддержанию мира и безопасности» «Социальная защита участников международных операций по поддержанию мира и безопасности и членов их семей обеспечивается согласно законам Украины. Если международными договорами или соглашениями, в которых участвует Украина, установлены более высокие гарантии защиты участников международных операций по поддержанию мира и безопасности, чем те, которые предусмотрены законодательством Украины, то применяются нормы международного договора или международного соглашения. Выслуга лет и трудовой стаж граждан Украины за время исполнения обязанностей в составе национального контингента и национального персонала исчисляются из расчета один месяц за три месяца» (Об участии Украины в международных миротворческих операциях, 1999).

Период 4. Совершенствование дополнительных компетенций, необходимых для успешной миротворческой деятельности. Субъектами формирования дополнительных компетенций является именно миротворческие подразделения.

Третий период есть не что иное, как «последипломное образование - специализированное совершенствование образования и профессиональной подготовки лица путем углубления, расширения и обновления ее профессиональных знаний, умений и навыков (то есть компетентностей) или получения другой профессии, специальности на основе полученного ранее образовательного уровня и практического опыта». «Последипломное образование осуществляют учреждения последипломного образования или соответствующие структурные подразделения высших учебных заведений и научных учреждений» (О высшем образовании, 2014).

В компетенциях миротворцев-правохранителей отображаются оперативно-тактические и другие управленческие аспекты служебно-боевой деятельности, и поэтому целесообразно последипломное образование реализовывать как обучение образовательному уровню «магистр». Такую подготовку целесообразно осуществлять в Национальной академии Национальной гвардии Украины по специальности «Государственная безопасность» по специализации «Миротворческая деятельность».

Выводы. На основе теоретического анализа и собственных исследований можно сделать выводы о необходимости использовать усовершенствованный научно-методический подход к определению компетенций и условий для формирования соответствующих компетентностей успешной миротворческой деятельности правохранителей в организации учебного процесса высшими учебными заведениями системы МВД Украины, а также реализовывать этот подход как обучение по образовательным

уровнем «магістр». Преподлагается такую подготовку осуществлять в Национальной академии Национальной гвардии Украины по специальности «Государственная безопасность» по специализации «Миротворческая деятельность». Дальнейшие исследования будут посвящены анализу результатов проведения педагогического эксперимента по предложенным мероприятиям.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Захарчишина, Ю. М. Педагогічні умови підготовки офіцерів Збройних Сил України до соціокультурної діяльності в миротворчих місіях [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ю. М. Захарчишина; Житомир. держ. ун-т імені Івана Франка. – Житомир, 2011. – 22 с.
2. Медвідь, М. М. Методологія формування і розвитку людських ресурсів для використання у службово-бойовій діяльності [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. екон. наук : спец. 08.00.07 «Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика» / М. М. Медвідь; Харківський нац. екон. ун-т імені Семена Кузнеця. – Х., 2015. – 40 с.
3. Медвідь, М. М. Обґрунтування необхідності підготовки консультантів з питань міжкультурної комунікації та удосконалення системи професійної підготовки військових формувань [Текст] / М. М. Медвідь, Я. В. Павлов // Теорія та методика навчання та виховання. – 2013. – Вип. 34. – С. 70–79.
4. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII : за станом на 08 груд. 2015 р. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення : 08.12.15). – Назва з екрана.
5. Про Основні напрями зовнішньої політики України [Електронний ресурс] : Постанова Верховної Ради України від 02.07.1993 р. № 3360-XII : за станом на 08 груд. 2015 р. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3360-12> (дата звернення : 08.12.15). – Назва з екрана.
6. Про участь України в міжнародних миротворчих операціях : Закон України від 23.04.1999 р. № 613-XIV // Відомості Верховної Ради України. – 1999. – № 22-23. – Ст. 202.
7. Хацановський, В. С. Методична система підготовки особового складу Збройних Сил України до миротворчої діяльності [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. С. Хацановський; Національна академія Держ. прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2010. – 20 с.
8. Hood, L. Missed Opportunities: The United Nations, Police Service and Defence Force Development in Timor-Leste, 1999–2004 // Civil Wars. – Volume 8, Issue 2, June 2006. – Pages 143–162, doi: 10.1080/13698240600877270.
9. United Nations Police [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.un.org/en/peacekeeping/sites/police/> (дата звернення : 08.12.15). – Назва з екрана.

# A CONCEPTUAL MODEL STRUCTURING AND REPRESENTING KNOWLEDGE

**Pugachev A.A.**

ORCID:0000-0002-0089-3609,

PhD of technical science, head scientific-practical  
center of innovative solutions and systematic studies  
of the Baikal branch of Humanitarian Institute (Moscow)

**Pugacheva A.A.**

ORCID:0000-0001-5588-9212,

student of bachelor of civil engineering faculty  
of East Siberian state University of technologies and management,  
Ulan-Ude, Republic of Buryatia.

**Pavlutskaya N. M.**

ORCID:0000-0002-4105-2080,

PhD in pedagogical Sciences, associate Professor of Physics Department  
East Siberian state University of technologies and management,  
Ulan-Ude, Republic of Buryatia

## ABSTRACT

The article reveals an algorithm of object-oriented analysis of knowledge (algorithm OOACBS) used in the design, development and operation of computer-based training systems (hereafter CBS), implying a disaggregation of the subject area in general into eight strata. The author considers the minimum set of strata allocations when designing e-learning courses which hosted on the educational portal of Baikal branch of Humanities Institute (Moscow), and is also used in the process of assessing the level of knowledge of students of the East Siberian State University of technologies and management (Ulan-Ude).

**Keywords:** object-structured analysis of knowledge, stratification of knowledge, diagnostic knowledge, logic with vector semantics, e-learning course.

Conception of continuous education is one of the effective tools for solving problems of conformity of specialists' qualification to the rapidly growing level of knowledge, abilities and skills that are required in the conditions of modern technological progress. It is obvious that only skilled workers will provide a high level of competitiveness of goods, services and will bring our country to the forefront of the world community. That is why the goal of improving the system of training and retraining in all sectors of industry and economy is becoming strategic today. One of the ways of solving this problem may become widespread introduction of new information and educational technologies designed to ensure the high quality and efficiency of education, including in distance form.

Today, the market of educational services presents a large number of distance learning systems (e.g. Moodle, eFront, ATutor, etc.). Raise of the efficiency of their use in the educational process may be achieved through a systematic approach to the design and development of training content, which shall include, in particular:

presentation of educational material in the form of knowledge bases and the realization of sampling algorithms

to get knowledge from it which need to solve specific didactic problems;

realization of models of learners in the subject area;

adaptation of educational material, a navigation system and a learning system in accordance with the model of the learner;

flexible diagnostic capabilities not only of knowledge, abilities and skills, allowing them to be an adequate assessment and identify causes of problems associated with their acquisition and consolidation, but also the level of competences' formation.

One of the methods of complex solution of the above problems is proposed in this article. The basis of this method is a conceptual model for structuring knowledge based on the representation of different types of knowledge as objects of stratified information space [4-6]. Within the model the authors have developed a modified algorithm for object-structure analysis [4, 7] (OSA algorithm) which is designed for detailed structuring of knowledge used in the design, development and operation of computer-based training systems (CTS), and implying disaggregation of the subject area in general on eight strata (Table. 1).

Table 1

Stratification of Knowledge

|    |                                 |                                                                                                              |
|----|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| s1 | WHY-knowledge (why do we teach) | Strategic analysis: the purpose and functions of the system (training objectives and tasks of the CTS).      |
| s2 | WHO- knowledge (who teaches)    | Organizational Analysis: CTS team of developers.                                                             |
| s3 | WHAT- knowledge (what to teach) | Conceptual analysis: basic concepts, conceptual structure of the subject area (subject knowledge)            |
| s4 | WHOM- knowledge (whom to teach) | Personal analysis: knowledge about the student (student model)                                               |
| s5 | HOW- knowledge (how to teach)   | Functional analysis: control of the learning process, the implementation of adaptation (didactic knowledge). |

|    |                                              |                                                                                                                                                          |
|----|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| s6 | WHY- knowledge(why it is taught in this way) | Casual or Causal analysis: forward and reverse link (diagnostic knowledge).                                                                              |
| s7 | WHERE- knowledge (where to teach)            | Spatial analysis: environment, equipment, communication (additional sources of knowledge and skills, for example, other CTS, literature, software, etc.) |
| s8 | WHEN- knowledge (when to teach)              | Time analysis: temporary settings and restrictions.                                                                                                      |

Strata isolated on the basis of analysis of the main didactic tasks solved with the help of the CTS [2]:

- initial familiarization with the software, the development of its basic notions and concepts;
- basic training at different levels of depth and specification;
- development of skills for solving typical practical problems in the software;
- development of skills of analysis and decision-making in non-standard (non-typical) problem situations;
- development of skills to certain types of activities;
- conducting of educational research experiments with models of the studied objects, processes and environment

activities;

- restoration of knowledge and skills (for rare situations, tasks and technological operations);
- Monitoring and evaluation of the levels of knowledge and skills.

The algorithm is divided into two stages: the "vertical" and "horizontal" analysis. At the stage of vertical analysis split of methodological knowledge strata is performed. The amount and composition of allocated strata at this stage depends on the type of system being developed. Then, the horizontal analysis of the costs, including the construction of multi-level structures of individual strata is performing (table 2).

Table 2

Matrix OSAKOS

| Strata                     | Levels                |                         |                      |                         |     |     |
|----------------------------|-----------------------|-------------------------|----------------------|-------------------------|-----|-----|
|                            | Level of the field u1 | Level of the problem u2 | Level of the task u3 | Level of the subtask u4 | ... | n   |
| Strategic analysis s1      | E11                   | E12                     | E13                  | E14                     |     | E1n |
| Organizational analysis s2 | E21                   |                         |                      |                         |     |     |
| Conceptual analysis s3     | E31                   |                         |                      |                         |     |     |
| Personal analysis s4       | E41                   |                         |                      |                         |     |     |
| Functional analysis s5     | E51                   |                         |                      |                         |     |     |
| Casual analysis s6         | E61                   |                         |                      |                         |     |     |
| Spatial analysis s7        | E71                   |                         |                      |                         |     |     |
| Interim analysis s8        | E81                   |                         |                      |                         |     |     |
| ....                       | ...                   |                         |                      |                         | Eij |     |
| sm                         | Em1                   |                         |                      |                         |     | Emn |

The content and sequence of horizontal analysis' steps depends on the type of CTS and number of stratum, but it is actually reduced to the implementation of the dual concept of structuring relevant knowledge. The number n - levels depends on the current levels of stratum and determined by feature of the field of knowledge and / or features of the organization of the learning process.

Use of this approach allows you to:

- combine different ways of structuring knowledge conceptually, used for the design, development and operation of adaptive computer-based training systems;
- apply various methods of isolation and sequencing of knowledge, depending on the purpose and type of developed training system;
- focus on the various strata which are necessary for the development of specific training systems, paying tribute to the importance of other strata.

Depending on the type of CTS (computer simulator, e-learning course, which controls the program, an electronic

encyclopedia, etc.) a minimum set of strata may differ significantly.

In particular, a minimum set of strata in the e-learning courses, designed in the East Siberian State University of Technology (Ulan-Ude), and management and the Baikal branch of the Institute of Humanities (Moscow) includes the strata s3, s4, s5, s6. Let us consider them in details.

The problem of representation of subject knowledge [5] (WHAT-knowledge) is the most studied issue now.

Subject knowledge is a semantic network that reflects the hierarchy of domain concepts in a form appropriate to the professional presentation of creator's e-learning course and doesn't cause learner's cognitive dissonance. Subject knowledge should be presented in the form of so-called relevant heterostructure  $HS = \{Anc, Rel\}$ , where nodes are concepts of the subject area Anc allocated as a "reference nodes". Connections or relationships Rel between concepts used for transitions between them. Interpretation of relations is performed by production rules related to the relevant concepts.



Pic. 1. Presentation of subject knowledge

The analysis of approaches to the learner's modeling leads to the following conclusion: in most existing approaches the learner's model contains a limited set of options, and hard-coded algorithms of their processing, which reduces the possibility of adaptive systems based on these approaches.

Therefore, the learner's model (WHOM-knowledge) is proposed to set the expression:

$$\text{МОд} = \{ \text{МОФ}, \text{МОП} \} \quad (1)$$

Here МОФ - trio, determined by the method laid down the basis of tools for the development of e-learning courses (in this case used as the SDO):

$$\text{МОФ} = \{ G1(t), G2, V \}, \quad (2)$$

where  $G1(t)$  - graph of overlay model of the student's current knowledge: the arcs - the names of the concepts of the subject area; terminal nodes - assessment of the level of students' knowledge of the corresponding concept (can be a Boolean variable (known / unknown), a qualitative assessment (excellent / good / satisfactory) and the quantitative value (for example, the probability of the fact that the student knows the

concept));

$G2$  - the graph of learning objectives - reflects the necessary level of student's knowledge of the current subject area (its structure is similar to the graph  $G1$ , but the top - of the required assess of knowledge levels for each of the concepts);

$V$  - vector of student's preferences: the way of representing the material (text, graphics, video), system settings (color, size, skins), etc.

The second component of the model МОП contains a system of parameters defined by the maker of a particular course. These parameters are determined by the needs and preferences of the maker, and may differ significantly from course to course. In general terms, it is the vector of numerical and linguistic variables, which extend and complement the built-in model МОФ (from the point of view of the developer).

Along with the learner's model, conceptual model includes didactic knowledge (such as knowledge) for learning process control.

| Тесты разделов и подразделов            |                                                                                                   |             |         |              |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---------|--------------|
| Показать данные по разделу: Все разделы |                                                                                                   |             |         |              |
| <div>Тесты</div> <div>Вопросы</div>     |                                                                                                   |             |         |              |
| + Добавить тест                         |                                                                                                   |             |         |              |
| Имя                                     | Исходный раздел                                                                                   | Опубликован | Вопросы | Средний балл |
| Тест №1                                 | Учебный материал » Раздел I. Введение в экономику » Тема №1. Предмет и метод экономической теории | ✓           | 10      | 62.20 %      |
| Тест №2                                 | Учебный материал » Раздел I. Введение в экономику » Тема №2. Рыночная экономика                   | ✓           | 10      | 70.93 %      |
| Тест №3                                 | Учебный материал » Раздел II. Микроэкономика » Тема №3. Спрос, предложение и цена                 | ✓           | 10      | 62.59 %      |

Pic. 2. Presentation of pedagogical knowledge

Didactic knowledge here - it's a set of rules-productions, interpreting the link between the concepts of the subject area, analyzing and modifying model parameters trainee (WHO-knowledge), and manage the learning process, where, Rule is a rule, Condition is condition of the rule, Action is action. Production approach to the presentation of didactic

knowledge ensure ease of modification and replenishment, and consequently, adaptability and thinner "situational" learning system configuration in general. Controlling of learning process cannot be operated without feedback, which is realized by a variety of diagnostic knowledge.

| Вопрос                                                                 | Раздел                                                                                                | Тип вопроса | Сложность | Время |
|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------|-------|
| Бухгалтерские издержки:                                                | Учебный материал » Раздел II. Микроэкономика » Тема №5. Поведение производителей. Производство и ...  |             |           | -     |
| В краткосрочном периоде фирма производит 500 единиц продукции. Сред... | Учебный материал » Раздел II. Микроэкономика » Тема №5. Поведение производителей. Производство и ...  |             |           | -     |
| В макроэкономике, в том числе изучают:                                 | Учебный материал » Раздел III. Макроэкономика » Тема №7. Макроэкономические проблемы и показатели.... |             |           | -     |

Pic. 3. Presentation of diagnostic knowledge

Description and diagnostic of knowledge representation is based on their models [2]. At the level, which is invariant to the subject area and type of activity, question's model (tasks, exercises)  $M_q$  is represented as:

$$M_q = (A, C, Ms, Msu, V, P, Vu, Mas, Ov, Oa), \quad (3)$$

Where:

A - the purpose (what is required of the student, which activities you need to perform);

C - limitations that should be considered when performing the task;

Ms - model of the situation (the component model can match the object being studied, professional work environment, etc.);

Msu - information model that describes a way of representing Ms, and the means of operating it as part of the course;

V - the results (answers);

P - setting the weight;

Vu - the description of the method of entering Mas result - the reference model activities;

Ov - function of evaluation results;

Oa - function of evaluation activities

This model allows to describe all types of diagnostic knowledge. In models of specific tasks, not all components can be used, which belong to (3). The most interesting for analysis  $M_q$  members are: Ms, P and Ov.

There are three components in a situation model, according to [2]:

$$Ms = (Str(Ms), Val(Ms), Int(Ms)), \text{ where } (4)$$

Str(Ms) - Ms structure; Val(Ms) - Ms values of parameters;

Int(Ms) - Interpretation Ms.

Structure Str(Ms) determines the form of expressions (mathematical relationships, rules, etc.) belonging to Ms. Specific settings are fixed in Val(Ms). This decomposition allows you to create a not-generated, and generated questions and tasks system. The latter ones can be obtained by variation of the parameters Val(Ms) at constant structure of model's situation or by the way of providing transformation Str(Ms). Interpretation Int(Ms) characterizes the meaning (i.e., objective content) of elements Str(Ms) and Val(Ms).

Functions of evaluation Ov and Oa are defined as follows:

$$Ov: (Vs, V) \rightarrow Bl, \quad (5)$$

Oa: (Ma, Mas)  $\rightarrow$  Bl, where (6)

Vs - the result entered or selected by students;

Bl - the set of points;

Ma - a model of the activity made by the students during the process of response to the question related to handling Ms on the basis of the implementation of Msu.

Functions Ov, Oa and the mechanisms that realize the evaluation, are traditionally fixed in the framework of the development of tools (evaluation mechanism based on the logics of vector semantics which will be discussed below), but the use of the component approach to their design allows you to get rid of this restriction.

Let's consider the evaluation mechanism which is proposed in this article. For example, the task of estimating can be formulated as follows.

T - a set of diagnostic knowledge determined on a given subject area;  $T^A$  - active sampling of the set T, by the way of accounting of parameters of the student's model;  $q_i$  - the question of active sampling ( ).

Considering that:

1) each question  $q_i$  is characterized by weight  $p_i$ , where

$p_i = a_1\alpha_i + a_2\beta_i + a_3\gamma_i - a_4$ ; here  $\alpha_i, \beta_i, \gamma_i$  - the characteristics of the question determined in accordance with V.P. Bepalko's indicators system [2],

$$\alpha_i = \overline{1,5}, \quad \beta_i = \overline{1,4}, \quad \gamma_i = \overline{1,3}; \quad a_1, a_2, a_3 \in [0;1] -$$

weight indicators  $\alpha_i, \beta_i, \gamma_i$ , so,  $a_4 \in [0;1]$  - a correction factor;

2) for each question  $q_i \in T^A$  is definitely a lot of answers

with weights  $k_j \in [0,1], j = \overline{1, N(i)}$ ;

3) total score obtained while making the task is determined by the expression:

$$B_i(t) = \begin{cases} k_j p_i, & t = 0, 2, 3 \\ p_i \left(1 - \frac{N_F}{N_T}\right) \sum_{j=0}^{N_T} k_j, & t = 1, N_T \neq 0 \\ p_i K_D, & t = 4, 0 \leq K_D \leq 1 \\ \frac{p_i}{N} N_T, & t = 5 \end{cases} \quad (7)$$

where  $t$  - the type of question;  $N_F$ ,  $N_T$  - number of responses selected properly and correctly to questions, "Multiple Choice", "multiple choice below" and "correspondence".

Require:

1. to evaluate the level of knowledge of student's teaching material covered by TA sample;

2. to establish the level of trust to the given mark in order to determine the moment of finishing the test, or, when "preterm exit" - taking to the account this level on the next steps of learning.

To solve this problem estimation technique is proposed, based on the logics with vector semantics [1]. In these logics truth of

a proposition  $a$  is described by the vector  $[a] = \langle a^+; a^- \rangle$ ,

where  $a^+, a^- \in [0, 1]$ . Here  $a^+$  - the true measure of a statement  $a$  and  $a^-$  is a measure of its Lies.

In the case of diagnostic knowledge our judgment can be presented as the statement:

$a$  = "The probationer has passed the test TA (8)

In the simplest case, when the test can be only fulfilled or only not fulfilled, the result of a single answer to the  $q_i$  issue (task) in the framework of this approach may be represented as a true vector  $[a]_i$ :

$[a]_i = \{ (p_i; 0) \text{ if the task is done}$   
 $(0, p_i) \text{ if the task is not completed} \}$  (9)

When testing each response is considered as a sign of "for" or "against" statement (8). For the accumulation of evidence the rule of combination is used, according to it:

$$[a] = \langle F_1(a_1^+, a_2^+) F_2(a_1^-, a_2^-) \rangle \quad (10)$$

where  $F_1(i+)$  and  $F_2(i-)$  are some functions of the components of the truth, determined by the accumulation of evidence scheme and subject area. In the case of diagnostic knowledge such as functions following expressions are chosen :

$$F_1(a_1^+, a_2^+) = a_1^+ \oplus a_2^+, F_2(a_1^-, a_2^-) = a_1^- \oplus a_2^- \quad (11)$$

which provide a "symmetrical" accumulation of positive and negative test results.

The criterion for termination of testing is achieving of a given threshold by measure of uncertainty  $\mu_o(a) = a^+ \oplus a^-$ , which is considered as a level of confidence in the assessment at every step.

As the operation  $\oplus$ , next expression is selected:

$x \oplus y = \min(1, x + y)$  according to which all the test items are taken into account in the same way, and the moment of reaching the threshold test of reliability is determined by a simple summation of the weights of all the proposed tasks. The components of the vector of estimation satisfy the constraint  $a^+ + a^- \leq 1$ .

To convert a vector evaluation to "scalar" the reliability

measure is used  $\mu_A(a) = a^+ - a^-$ . For example:

$-1 \leq \mu_A(a) \leq 0$  - «unsatisfactory»

$0 < \mu_A(a) \leq 0.5$  - «satisfactory»

$0.5 < \mu_A(a) \leq 0.75$  - «good»;

$0.75 < \mu_A(a) \leq 1$  - «excellent».

The advantage of vectorization is the possibility of to take into account the weight of each question in the test and evaluate not only knowledge, but also ignorance of the probationer, which increases the effectiveness of feedback in teaching process.

This approach is practically realized in e-learning courses that are used in the training process of the East Siberian State University of Technology and Management (Ulan-Ude) and the Baikal branch of the Institute of Humanities (Moscow).

#### References

1. Arshinskij L.V. Metody obrabotki nestrogih vyskazyvanij. Irkutsk: VSI MVD RF. - 1998. - 40 p.
2. Bashmakov A.I., Bashmakov I. A. Razrabotka komp'yuternyh uchebnikov i obuchajushhih sistem. - M.: Informacionno-izdatel'skij dom «Filin», 2003. - 616 p.
3. Bepal'ko V.P. Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem: Problemy i metody psihologo-pedagogicheskogo obespechenija tehniceskikh obuchajushhih sistem. Voronezh: Izd-vo Voronezh. un-ta, 1977. - 304 p.
4. Gavrilova T.A. Objektno-strukturnaja metodologija konceptual'nogo analiza znanij i tehnologija avtomatizirovannogo proektirovanija baz znanij //Trudy Mezhdunar. konf. «Znanija - dialog-reshenie 95», T. 1. Jalta, 1995. - S. 1-9
5. Gavrilova T.A., Chervinskaja K.R. Izvlechenie i strukturirovanie znanij dlja jekspertnyh sistem. - M.: Radio i svjaz', 1992. - 200 p.
6. Informacionnaja tehnologija issledovanij razvitija jenergetiki /L.D. Krivorukcij, L. V. Massel'. - Novosibirsk: «Nauka». Sib. Izdatel'skaja firma RAN, 1995.- 160 p.
7. Pugachev A.A., Proektirovanie i razrabotka adaptivnyh jelektronnyh uchebnyh kursov [Tekst]. - Ulan-Udje: Izdatel'sko-poligraficheskij kompleks FGOU VPO VSGAKI, 2007. - 149 s.

Wu, H., De Bra, P. Sufficient Conditions for Well-Behaved Adaptive Hypermedia Systems. Proceedings of the First Asia-Pacific Conference on Web Intelligence: Research and Development, pp. 148-152, 2001.

## MUSIC TEACHER'S PRAXEOLOGICAL VALUES OF PEDAGOGICAL ACTION

**Ievgeniia Provorova,**

*Dragomanov National*

*Pedagogical University*

*Phd, Department of theory and methodology  
of music education, choral singing and conducting*

### ABSTRACT

*The article outlines the specific of professional, methodological and pedagogical action of music teachers in the context of effective pedagogical dialog interaction in form of "student – teacher – students", qualified processuality, functional and pedagogical effectiveness. It is proved that the basis of efficiency, optimization of professional and methodical work of music teacher is teaching praxeology. Successful educational action of music teacher is formed on praxeological values.*

*Keywords: activity, performance, educational performance, professional and methodical activities, music teacher, praxeology, efficiency, effectiveness.*

Music is an essential component of the spiritual wealth of society as a whole and each person in particular. According to O. Rostovskiy "music makes people smarter, stronger and happier. It enriches with meaningful experience of many generations, helps to improve the aesthetic and moral qualities of personality, creating musical images in minds through original language of music – rhythm, growth and downs of melody, dynamics, tempo, timbre, harmony, texture, registers and other expressive means [9]. So the purpose of teaching music in secondary school is primarily development of personality, spiritual formation, active formation of values and creative thinking.

It is important to make proper music atmosphere on a lesson when students feel internal psychological comfort, emotional and creative freedom to realize their individuality. Among the ways to create such atmosphere in the classroom are: widespread use of psychological gymnastics' elements, musical and communicative games, vocal improvisation, rhythm declamation that permeated with successful subject to subject pedagogical action of the teacher. Thus, the music teacher is a man of culture who is able and willing to carry out effective interpersonal and intercultural communication. He is a musician, singer, psychological teacher, organizer of students' music activity.

Significant potential to improve the efficiency of work, creative and constructive activity of music teacher has praxeology. Praxeology designed to create human needs in development of own intrinsic strength, potential and abilities, humanization of work, making the sound system of internal motives for reform activities and active assimilation of social experience (V. Andreyev) [1, 15]. Experience's analysis of secondary schools' music teachers from different regions of Ukraine certifies that the usage of praxeological approach contributes changes of subject-centered educational system to personality based system.

Different aspects of professional activity and training of music teachers are explored by E. Abdulin, O. Apraksina, L. Archazhnikova, L. Vasilenko, D. Kabalevskiy, A. Kozir, O. Oleksyuk, G. Padalka, A. Rastrigina, O. Rostovskiy, T. Stratan-Artishkova and others. Ideas of praxeology as a theory of organization and evaluation of rational and perfect activity are the subject of scientific papers of V. Andreeva, V. Andruschenko, I. Narskiy, T. Pscholovskiy, E. Slutskiy and others. Features of pedagogical praxeology as a methodological

knowledge of the general principles and methods of efficient and productive educational activities are studied by I. Zyazyun, I. Kolesnikova, L. Monahova, V. Savitska, O. Titova and others. However, as analysis shows, the potential of this science is not sufficiently used in social practice of music teachers' activity.

In the article we outline the specifics of professional and methodological activity, pedagogical action of music teachers, the role of praxeology in professional action of music teachers, we find out the praxeological values of music teacher's educational action.

In order to more detailed analysis of methodical and professional activity of music teachers we found out the concept "activity". Among the characteristics of this term are dominated the following: activity is a dynamic system of subject's interaction with the world [20]; practical and theoretical human activity that is associated with thinking [16, 32-33]. Conscious human activity, as proves K. Platonov, is the result of external conditions mediated by internal conditions that form personality. The unity of activity and individuality is mostly manifested in three groups of mental phenomena – in abilities, skills and actions [12, 153].

According to the analysis of scientific sources [6; 11; 15] and the experimental work on artistic, musical and pedagogical faculties of higher educational institutions of Ukraine, the professional and methodical activity of music teachers – is multifaceted and multidimensional process aimed to the person with her physical and psychosocial problems. Objective of activity – to involve young students to "dive" into the text of spiritual culture, appeal to live imaginative sounding of the music in order to influence on the spiritual world of the child, his world view and attitude. In particular, the constructive activity of the teacher involves the construction of a separate lesson with interpretation of certain topics, events, facts and relevant selection of musical material and material from other arts with the aim to implement, by features of music art, the therapeutic, correctional impact on the mental and psychological condition of the child.

Music teacher activity is a performance of musical works and manifested in the possession of individual repertoires, music-like, that allow to be in union with the pupil and class. Methodical and organizational activity is directed on the creation of appropriate artistic and creative atmosphere in the class, the development of students' perceived needs, the ability to musical thinking and reflexive activity, the expansion

of associative ideas and creative imagination. All kinds of professional and methodical activity of music teacher are permeated with the praxeological approach, which essence is excellence, quality, rational, optimal, the success of "effective teacher" (Yu. Babanskiy, I. Kolesnikova, O. Titova), who fills up the lesson with creative music principle.

Note, that the general rules of excellent activity and specific of its organization is developed by Polish philosopher and logician T. Kotarbinskiy. The researcher suggested such scientific direction as praxeology [7, 20]. The theory of effective activity is closely linked with philosophy, sociology, psychology, pedagogy. Among scientists' studies of pedagogical works, including successful teachers' work, we define studies of I. Zyazyun, N. Nychkalo, T. Novatskiy. T. Kotarbinskiy where praxeology is called "grammar of action". Among the main features of the concept "action" that are important for our research, we choose in reference and research sources such as: structural element of activity [18, 106]; the result of human actions, behavior [10, 244]; purposeful act (theoretical or practical) of human activity to achieve the intermediate goal, which is the subject of the general plan and submitted by regulated results, conditions and ways of achievement [9, 27]. T. Pscholovski focused attention on the perfection of action, mastering of skills [13, 227].

Outlining the concept of "pedagogical action" S. Goncharenko explains pedagogical action as a part of educational activity; pedagogically appropriate, planned or impromptu act of educator, that makes educational or personal situation changes [4, 251]. Educational action, as mentioned I. Zyazyun, includes teacher's, based on science and his experience, ideas about a child, his abilities; a lesson, pupil's knowledge, school spirit, colleagues, finally, himself as a teacher [21, 4]. In our study we guided by intelligence of V. Mozhovuy [8], who defined the essence of the phenomenon of "direction of pedagogical action" in the context of activity-oriented teacher education. He analyzed the contemporary artistic and pedagogical approaches to use this phenomenon in the training of future teachers, also developed conceptual basis for preparing future teachers to directing of educational action. Pedagogical action of music teacher we consider in the context of effective pedagogical dialog interaction in form of "student-teacher-students", qualified processuality, functional performance, teacher's performance to demonstrate intellectual, artistic and creative, emotional and spiritual world of students.

Music lessons' strategic objectives are to develop music culture of youth. The researchers of professional activity and preparation of music teachers (E. Abdulin, L. Vasilenko, A. Kozir, O. Oleksyuk, G. Padalka, A. Rastrigina, O. Rostovskiy, T. Stratan-Artishkova), who are, in fact, music teachers from different regions of Ukraine (a survey conducted among them during the 2013-2015 years), emphasize that during the process of music teaching students should be assimilated with the system of universal and national values. As the science of proper organization and evaluation of activity, praxeology comes near to the axiology (from Greek *axia* means value). The term "value" is described as specific formation in the structure of individual consciousness, which is ideal example and benchmark of the person and society activities [17, 100].

According to V. Bibler [3, 35], together with the increasing of human values, increases weight of human individuality that is concentrated on individual capabilities and the ability to take on his conscience sovereign role of judge to his own actions, to be fully responsible for moral action.

Among the praxeological values-effective criterias of music teacher pedagogical action are value of the individual, balance making of decisions, work productivity, reliability, quality, performance. The mentioned criteria are well described in the work of I. Kolesnikov, O. Tytova [5]. In particular, the successful implementation of educational action is characterized by such indicators as expediency, commitment, constructive, normativeness, optimality, technology, practicality, meaningfulness, educational technology, educational analysis and introspection. The proposed indicators are the benchmark for the content development of standards and curriculum for training of music teachers. Usefulness is determined by the ability to achieve goals; efficiency means achieving professional results with minimal costs due to fitness equipment and educational process; ease of performance and aesthetics, perfect action, a sense of lightness performance of musical works through the interaction between students and teacher, who is configured on the productive interaction and perceived psychophysiological state of students, the mood of the audience.

The optimum of pedagogical action, according to Yu. Babanskiy [2, 35], is achieved by obtaining maximum results in the learning process with minimal spending time of participants and number of features, which provide coherence and cooperation actions between the teacher and students, completeness of educational acts. The indicators of effective educational process organization are clearance, concrete, curiosity, availability, reality of educational purpose for subjects of learning; sufficiency of time for tasks implementation by students, the optimal pace of the learning process, a reasonable measure of teacher's requirements, the actual number of scheduled tasks that can be executed by agents of training during certain period of time; creating a positive atmosphere of learning. During the lesson preparation, a teacher develops his original score taking into account the logic of interaction between partners of pedagogical process. Also he thinks about the organization of moral, aesthetic impact on students; identifies key episodes of the lesson, main points and internal combination of lesson's elements for making collective, group and individual forms of work with students.

To organizational and pedagogical conditions of future music teacher training we refer system building of professional and methodical preparation on praxeological principles; to didactic conditions of training – teaching musical and methodical disciplines, conducting pedagogical practice in form of creative and transformative future careers' vector-performance; development and implementation the special course about basics of musical and pedagogical praxeology; putting into the practice dialogical and interactive teaching methods; to personal conditions – "updating knowledge of music aesthetics, psychology, hermeneutics, music pedagogical education, theory of performance, teaching, communicational, artistic skills and abilities, which help to achieve complete understanding of the musical text, "the professional activity of music teacher is truly creative act" [6, 56].

Praxeological values of educational activities in professional and methodical preparation of future music teachers for personal and professional development are achieved by solving professional praxeological oriented tasks of an interdisciplinary creative nature character: "Living hand", "Unscramble", "Live picture". Among the musical works that were used for tasks – works of I. Bah, V. Mozart, L. Beethoven, F. Chopin, F. Shubert, R. Shuman, E. Grig, P. Tchaikovsky, D. Shostakovich.

These tasks had the aim of helping to design, analyze and algorithmize future professional activities; to identify causal relationships between the stages of educational action; to stimulate the search for new solutions, that meet the uniqueness of the moment of music lessons, help to shape artistry, musical memory, musical thinking, interpretation of culture, individual mastery of performance repertoire. Preparing the series of tasks, we were guided by the provisions of psycho-pedagogical anthropology about creativity as the essence, purpose and means of development, self-actualization of "Homo-musicus" (A.V.Toropova) [19].

Self-educational activity of future music teachers we directed on carrying out the praxeological correction of tasks, that enable us to identify and specify the correct and incorrect educational acts; choose the strategy and logic of the lesson. While performance of music works allowed not only to be objectively realized in musical activities and culture, but also "formed the sensual experience of subjective self-realization", charged the music teacher profession with meta-aesthetics, meta-ethics, meta-values and meta-sense feelings" [19].

Thus, the basis of efficiency, optimization of the professional and methodical activity of music teacher is formed by pedagogical praxeology, and in the centre of successful educational action of music teacher are praxeological values. We consider pedagogical action of music teacher in the context of effective pedagogical dialog interaction in form of "student – teacher – students", qualified processuality, and functional performance, pedagogical effectiveness in demonstrating intellectual, artistic and creative, emotional and spiritual world of pupils.

Among the praxeological values of music teacher's effective pedagogical action we distinguish individuality values, balance of decisions making, work productivity, reliability, quality, effectiveness and performance. Praxeological values of educational activities in professional and methodical preparation of future music teachers to encourage personal and professional development are achieved by solving professional and praxeologically oriented tasks of interdisciplinary character that are made on music disciplines' lessons, on special course about basics of musical and pedagogical praxeology, during pedagogical practice and individual work with students. Forming tasks, we guide by the provisions of psycho-pedagogical anthropology of subjective experience fulfillment formation.

#### References:

1. Andreev, V. 1993. Preface to the Russian edition. Pschologovsky T. Principles of perfect activity: (Introduction to

praxeology), Kyiv, Institute of praxeology, 5-15.

2. Babansky, U. K. 1997. Optimization of the process of education, Moscow, Pedagogy.

3. Bybler, V. S. 1993. Dialog cultures school: ideas, experience, prospects, Kemerovo, Kemerovsky Pedagogical University.

4. Goncharenko, S. 1997. Ukrainian pedagogical dictionary, Kyiv, Lybid.

5. Kolesnikova, I. A. 2005. Pedagogical praxeology, Moscow, Print Center "Academy".

6. Kornoukhov, M. D. 2011. The phenomenon of performing interpretation in the musical-pedagogical education, Veliky Novgorod, Cyrillic.

7. Kotarbinsky, T. 1975. Treatise about nice work, Moscow, Economy.

8. Mozgovuy, V. 2014. Directing of teaching action: theoretical and methodical aspects, Mykolayiv, Ilion.

9. Myzherykov, V. A. 2004. Dictionary-Handbook on pedagogy, Moscow, Sphere.

10. Ozhegov, S. I. 2010. Explanatory dictionary of Russian language, Moscow, Onix: Peace and Education.

11. Panaiotidi, E. G. Praxeological concept of musical education. Available from: <http://cheloveknauka.com/sovremennye-zapadnye-filosofskie-kontseptsii-muzykalnogo-obrazovaniya>.

12. Platonov, K. K. 1985. Structure and development of personality, Moscow, Science.

13. Pschologovsky, T. 1993. Principles of perfect activity, Kyiv, Praxeology institute.

14. Pyatkivsky, P. 2012. "The value of praxeology". Bulletin of Prikarpaty University. Philosophical and psychological science. 16. Available from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpu\\_filos\\_psihol\\_2012\\_16\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpu_filos_psihol_2012_16_3).

15. Rostovsky, O. J. 2015. "The nature of music as humanization factor in music education". Problems of art education: a collection of scientific and methodological papers. 9: 5-14.

16. Rubinstein, S. L. 2010. Global principles of psychology, Saint-Peterburg, Piter.

17. Slastenyn, V. A. 2003. Introduction to pedagogical axiology, Moscow, Academy.

18. Stepanov, O. M. 2006. Psychological encyclopedia, Kyiv, Akademydav.

19. Toporova, A. V. 2008. Homo-musicus in the mirror of music-psychological and music-pedagogical anthropology, Moscow, Educational and methodical publishing center "Graf-Press".

20. Voitko, V. I. 1982. Psychological dictionary, Kyiv, High school.

21. Zyazyun, I. A. 2012. "Existential features of teaching action". Visnyk of Cherkassy University. Pedagogical Sciences. 1: 3-6.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ

Резвых А.В.

преподаватель математики

БПОУ УР «Можгинский агропромышленный колледж»,  
студентка магистратуры по направлению подготовки

051000 Профессиональное обучение,

Удмуртский Государственный Университет

### THE FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION FOR COLLEGE PUPILS TO STUDY MATHEMATICS

Rezvykh A.V. a teacher of mathematics BPEI UR "Agro-industrial college of Mozgha", A master student of course 051000 Professional education Udmurt State University

#### АННОТАЦИЯ

Сегодня наиболее острые проблемы в области обучения и воспитания связаны с демотивированностью основной массы обучающихся. В статье представлен анализ понятия «мотивация». Проведено рассмотрение внешней и внутренней мотивации. Выделены пути формирования положительной мотивации обучающихся колледжа в процессе изучения математики.

#### ABSTRACT

Nowadays the most urgent problems of education and upbringing are connected with demotivation of the main part of pupils. There is analysis of the term 'motivation' in the article. The review of external and internal motivation is provided. The ways of positive motivation formation for college students in the process of studying mathematics are highlighted.

Ключевые слова: мотивация, мотив, математика, межпредметные связи, контекстное обучение.

Keywords: motivation, motive, mathematics, cross discipline connection, context learning.

В связи с неблагоприятной демографической обстановкой, возникшей в результате снижения рождаемости в 1990-х годах, а также смещения общественных предпочтений в пользу высшего образования, за последние 7-10 лет в государственной системе подготовки рабочих кадров наблюдается тенденция ежегодного сокращения числа учреждений среднего профессионального образования, сокращения приема и сокращения численности выпускников учреждений среднего профессионального образования [9, с.5]. Одновременно с этим отмечается «недостаточный масштаб и снижающееся качество подготовки квалифицированных рабочих и служащих, низкий престиж соответствующих программ» [7, с.60]. В связи с этим, в государственной программе Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы" говорится о необходимости увеличения «вклада профессионального образования в социально-экономическую и культурную модернизацию России, в повышение ее глобальной конкурентоспособности, обеспечение востребованности экономической и обществом каждого обучающегося» [7, с.66].

Для радикального повышения качества подготовки кадров для работы с высокой производительностью необходима своевременная актуализация содержания обучения в соответствии с требованиями рынка труда и практико-ориентированности образовательных технологий [9, с.19].

Компетентность будущего рабочего складывается в процессе его профессиональной деятельности. Но такие надпрофессиональные качества, как ответственность, требовательность, дисциплинированность, мотивированность, гибкость, которые повышают адаптационные способности личности в любой деятельности, возможно развивать ещё в процессе обучения средствами всех учебных дисциплин, и, особенно, математики, которая является основой всего естественнонаучного знания. С развитием науки возрастает сложность изучаемого материала в обра-

зовательных организациях среднего профессионального образования. Для осуществления связи теории с практикой у обучающихся должны быть развиты такие компоненты как воображение, наблюдательность, логическое мышление. Системообразующую роль в этом играет математика, которая развивает «познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению, влияя на преподавание других дисциплин» [4, с.1].

В процессе социальных изменений обострились проблемы развития математического образования. В концепции математического образования в Российской Федерации в качестве первой проблемы развития математического образования названа проблема мотивационного характера [4, с.2]. О необходимости повышения мотивации студентов к учебе, в связи с повышающимися требованиями в экономике к компетенциям выпускников, отмечается и в государственной программе Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы" [7, с. 26].

Наблюдения за обучающимися показывают, что отличительной чертой нынешнего поколения обучающихся колледжа является ярко выраженное потребительское отношение к жизни. Что мне даст это знание, зачем оно нужно, когда понадобится, выгодно ли и насколько выгодно мне это учить – вот вопросы, которые задают ребята себе и преподавателю, и в зависимости от ответа строят отношение к учебной дисциплине.

Согласно опроса, проведённого среди обучающихся первого курса, причины отсутствия мотивации к изучению математики различны:

- неосознанный выбор профессии;
- разница в уровне базовой подготовки по математике;
- сложность дисциплины;
- отсутствие навыков самостоятельной работы;
- непонимание роли математики в современном обществе;

- непонимание необходимости математических знаний в будущей профессии.

Таким образом, перед преподавателем колледжа возникает нелёгкая задача - вернуть обучающемуся интерес к изучению математики посредством формирования у обучающихся такой мотивации, которая помогала бы им в учебной работе, а в дальнейшем и в профессиональной деятельности.

Вопросам формирования мотивации было уделено внимание такими известными учёными как И.А. Зимняя, Е.П. Ильин, А.К. Маркова, Л.С. Выготский, которые в своих работах раскрыли понятия «мотив», «мотивация», «мотивационная сфера». Проблемы формирования и повышения мотивации исследовались в работах педагогов: Т.М. Артишевская, Н.А. Мамаева, О.В. Ведута, И.А. Белых, Л.Г. Семёнова. В Удмуртии вопросами мотивации учебной деятельности занимались О.В. Солодянкина, А.В. Никулин, В.А. Шилиева, на уровне средней школы Е.С. Гущина, И.П. Лузянина.

А.А. Вербицкий в теории контекстного обучения рассматривал вопросы трансформации в процессе учебной деятельности познавательных мотивов в профессиональные. Проблемы формирования мотивации к изучению математики в логике контекстного подхода также изучались в работах: А.Н. Картежникова, Н.А. Бурмистрова (для студентов экономических специальностей); Ю.В. Пудовкина (для студентов аграрных ВУЗов); С.А. Татьяненко, Н.А. Мамаева (для студентов технических ВУЗов); М.С. Аммосова (для студентов горных факультетов ВУЗов); И.В. Прохорова (для студентов исторических факультетов).

Однако, несмотря на широкий диапазон работ по проблемам мотивации обучения, анализ показывает, что проблема формирования мотивации наиболее широко освещена в области преподавания дисциплин гуманитарной направленности и у обучающихся школ или высших учебных заведений. При этом работ, направленных на формирование мотивации при изучении математики в учреждениях среднего профессионального образования недостаточно. При этом недостаточно освещены практические механизмы по формированию учебной мотивации обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений. При формировании мотивации у обучающихся средних профессиональных учреждений мы должны учитывать специфику образовательного учреждения и разработать такой педагогический инструмент, который был бы эффективен именно в колледже с учётом особенностей обучающихся, что и определяет актуальность исследования.

В научной литературе встречаются различные подходы к определению понятия «мотивация».

И.П. Подласый определяет мотивацию как «общее название для процессов, методов, средств побуждения педагогов и обучаемых к продуктивной познавательной деятельности» [6, с.666]. Как процесс изменения состояний и отношений личности, мотивация основывается на мотивах [6, с.666]. С другой стороны, Е.П. Ильин считает, что мотив – это продукт мотивации [3, с.84]. Мотивация — это динамический процесс формирования мотива (как основания поступка), проходящий через определенные

стадии и этапы [3, с.67].

В учебно-воспитательном процессе достижение любой цели также начинается с мотивации. Н.А. Мамаева считает, что «мотивация является одним из наиболее действенных средств повышения эффективности и качества учебного процесса» [5, с.3]. Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность.

В отличие от традиционной педагогики, где мотивацию обычно относят к обучению, И.П. Подласый считает, что мотивация – это не обучение, а воспитание [6, с.74-76]. Е.П. Ильин в свою очередь говорит, что «нельзя извне в процессе воспитания формировать мотивы, на что уповают многие педагоги. Можно только способствовать этому процессу. Мотив — сложное психологическое образование, которое должен построить сам субъект» [3, с.89].

Часто мотивы подразделяют на внешние и внутренние мотивы. Источником внешних мотивов выступают педагоги, родители, общество в целом. Внешние мотивы – это мотивы престижности, долга, собственного роста, признания и пр. Внешние мотивы очень действенны, но часто вступают в борьбу с внутренними качествами личности обучающегося. К внутренним мотивам относят: интерес к содержанию изучаемого материала, желание познать лучше учебный материал, стремление преодолеть трудности учения и получить удовлетворение и радость от достигнутого результата [8, с.14]. По мнению И.П. Подласого «истинный источник мотивации человека находится в нём самом, именно поэтому «решающее значение придаётся не мотивам обучения – внешнему нажиму, а мотивам учения – внутренним побудительным силам» [6, с.668]. Внутренняя мотивация направлена на развитие личности, её интеллектуальный и моральный рост.

Интересна точка зрения Е.П. Ильина, который считает, что «внешняя среда воздействует на человека физически, в то время как мотивация — процесс психический, преобразовывающий внешние воздействия во внутреннее побуждение» [3, с.63]. Мотивы, говорит Е.П. Ильин, «всегда внутренние, в отличие от стимулов, вызывающих процесс мотивации, которые могут быть и внешними, и внутренними. Когда же говорят о внешней мотивации и мотивах, то имеют в виду либо внешние воздействия других лиц, либо привлекательность каких-то объектов» [3, с.114].

Важнейшим источниками мотивации являются потребности и интересы учеников [6, с.671]. По мнению Е.П. Ильина, «учебный интерес формируется на фоне обязательного усвоения учебного материала, контроля за усвоением, что может вызвать первоначально негативное отношение к предмету, т.е. «отрицательный» мотив учения, который необходимо побороть» [3, с.174]. Поэтому основная задача педагога – вызвать и развить мотивы, соответствующие цели и сущности познавательной деятельности обучающегося.

Математика – одна из самых сложных дисциплин общеобразовательного цикла и при изучении вызывает трудности у большинства обучающихся колледжа, что подтверждает анализ входного контроля по математике за последние несколько лет, который показывает, что в колледж на первый курс поступают учиться ребята, не

имеющие элементарных базовых знаний по математике. Сложность вызывают уже простые задания на выполнение арифметических действий. Специфика математической деятельности характеризуется такими факторами как абстрактность предметного содержания, отдалённая перспектива использования в профессиональной деятельности, отсутствие связи с другими дисциплинами.

К сожалению, в современной системе образования, обучение математике, как правило, сводятся к тому, что ученика знакомят с определениями, правилами, формулами, типовыми задачами. При таком подходе развитие мышления происходит только у небольшой части обучающихся, обладающих математическими способностями. Большая же часть обучаемых просто заучивает формулы и правила наизусть, тем самым развивая, в лучшем случае, только память. Такой подход приводит к тому, что обучающийся не видит смысла в изучаемом материале лично для себя, не видит важности и необходимости полученных знаний и умений, вследствие чего обучающийся не понимает для чего ему нужно работать на уроке, выполнять домашнее задание.

В настоящее время, количество часов, предусмотренных учебным планом на изучение математики, в организациях среднего профессионального образования сокращается, при этом остаётся неизменным объём содержания дисциплины. Поэтому перед преподавателем возникает ряд проблем: заинтересовать обучающихся изучением предмета, обеспечив стойкую мотивацию; организовать самостоятельную работу обучающихся вне аудитории. При этом, реализация содержания учебной дисциплины «Математика» должна быть ориентирована «на приоритетную роль процессуальных характеристик учебной работы, зависящих от профиля профессионального образования, получения опыта использования математики в содержательных и профессионально значимых ситуациях по сравнению с формально-уровневыми результативными характеристиками обучения» [1, с.5].

Однако, проанализировав учебники по математике, с целью выявления задач прикладной направленности мы обнаруживаем, что таковых заданий очень мало. Заданий, содержащих задачи профильной направленности, для учреждений среднего профессионального образования нами не обнаружено. Низкое процентное содержание задач прикладного характера не способствует развитию внутренней познавательной мотивации у обучающихся.

Анализируя вышесказанное мы можем говорить о существовании противоречий между абстрактной дисциплиной математика и реальным предметом будущей профессиональной деятельности обучающихся; между объективной необходимостью формирования мотивации у обучающихся учреждений среднего профессионального образования к изучению математики и недостаточно разработанными практическими механизмами и способами реализации этого процесса; между повышающимися требованиями общества к математическому образованию и недостаточной мотивацией обучающихся к изучению математических дисциплин.

Выявленные противоречия определили проблему исследования: каковы условия и педагогическая технология

формирования положительной мотивации обучающихся колледжа к изучению математики?

Целью исследования является теоретическое обоснование и разработка комплекса педагогических средств формирования положительной мотивации у обучающихся колледжа к изучению математики в условиях учебного процесса.

Вся учебная деятельность обучающихся организации среднего профессионального образования подчинена общей цели – будущей профессиональной деятельности. Поэтому, чтобы заинтересовать обучающегося учебным предметом, необходимо показать ему личностную смысловую ценность освоения знаний. Одна из содержательно-процессуальных закономерностей учебно-воспитательного процесса гласит «результаты обучения прямо пропорциональны значимости для учеников усваиваемого содержания» [6, с.216].

Одним из направлений применения умений в математике стаёт применение заданий практической направленности, задач на умение использовать приобретённые математические знания в повседневной жизни. Данные задачи позволяют показать связь математики с жизнью, что обуславливает повышение мотивации к изучению самого предмета и позволяет развивать метапредметные компетенции. При этом необходимо, чтобы математика «возникла ни в качестве абстрактной схемы, а в первую очередь в качестве орудия действия» [12, с.2].

Метапредметные требования к результатам обучения включают освоенные обучающимися межпредметные понятия [10, с.4]. И.П. Подласый отмечает, что «мировая педагогика возвращается к интеграции учебных предметов вокруг общих стержневых идей» [6, с.118]. Одним из видов интеграции является межпредметная интеграция, основанная на общих принципах для родственных учебных предметов [6, с.608]. Межпредметные связи способствуют повышению мотивации обучающихся, активизируют познавательную деятельность, повышают уровень овладения знаниями, умениями и навыками. В результате у студентов повышается интерес к изучаемым дисциплинам, улучшается показатель выполнения домашних заданий, вырабатывается навык решения практических задач. Так как математика является универсальным языком науки, то в учебном процессе возможна интеграция математики с профессиональными модулями. Чем чаще знания математики будут необходимы для достижения целей профессиональной подготовки, тем выше будет эффективность математических знаний.

Наиболее согласуется с новыми требованиями теория контекстного обучения А.А. Вербицкого, считающего, что трудности мотивационного обеспечения учебной деятельности снимаются, если в учебном процессе представлены элементы профессиональной деятельности. В этом случае «создаются реальные возможности для переходов от познавательной мотивации к профессиональной и обратно» [2, с.60].

Так как одним из главных направлений личности обучающихся является будущая профессиональная подготовка, то, используя материал, имеющий ярко выраженный прикладной характер, можно оказывать влияние на пси-

хологический аспект познавательной деятельности. Изменяя характер учебного материала, можно добиться такого уровня познавательного интереса обучающегося, когда получаемые им знания не удовлетворяют его потребностей по объему или содержанию, и тогда предъявляемый материал может способствовать развитию мотивации обучающегося к изучению учебной дисциплины.

Таким образом, анализ сложившейся в современном обществе ситуации показывает, что стране нужны профессионалы, владеющие новейшими передовыми технологиями, способные к саморазвитию и самосовершенствованию, мобильные и реализующие личную траекторию успеха. Важная роль в подготовке такого специалиста отведена профессиональному образованию. Согласно концепции развития математического образования в Российской Федерации «без высокого уровня математического образования невозможны выполнение поставленной задачи по созданию инновационной экономики, реализация долгосрочных целей и задач социально-экономического развития» [4, с.1]. В связи с растущими требованиями к компетенциям выпускников учреждений среднего профессионального образования, растёт и сложность изучаемого материала. Для того, чтобы произошла адаптация к возникающим перед обучающимися задачам необходима достаточная мотивация [11, с.119]. Если ребёнок увлечён выполнением задания, то создаётся ситуация успеха, обучающийся испытывает эмоциональный подъём, радуется собственным познаниям и своей удаче от решения вопроса. Поскольку мотивация имеет сложную и многогранную структуру, то «одна из ключевых педагогических задач решения проблемы развития мотивации учения – правильный выбор направления влияния» [8, с.16].

Способствовать формированию мотивации к изучению математики будут такие факторы как:

- организация учебной деятельности на основе связи между предметным содержанием учебной дисциплины математика и предметным содержанием дисциплин профессионального модуля;
- личностный смысл для обучающихся результатов и приёмов деятельности;
- очевидность и понятность выполнения всех действий и операций;
- контроль и самоконтроль учебной деятельности, оценка результатов выполняемых действий.

Таким образом, мы можем предположить, что мотивация к изучению математики у обучающихся колледжа в условиях учебного процесса будет развиваться, если:

- уточнено понятие мотивации обучающихся к изучению математики;
- выявлены педагогические условия и разработана структурно-содержательная модель построения педагогической технологии, основанная на контекстно-компетентном и креативно-деятельностном подходах, включающая ценностно-смысловой, теоретико-методологический, процессуально-технологический и диагностический блоки;

- разработана педагогическая технология, задачник по математике и рекомендации по её изучению в контексте будущей профессиональной деятельности обучающихся.

В дальнейшем планируется разработать педагогическую технологию, предусматривающую решение математических задач в контексте будущей профессиональной деятельности обучающихся и провести опытно-экспериментальную проверку предложенной технологии в условиях учреждения среднего профессионального образования.

#### Ссылки:

1. Башмаков, М.И. Примерная программа общеобразовательной дисциплины «Математика: алгебра и начала математического анализа; геометрия» для профессиональных образовательных организаций. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 25с.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002 – 512 с.
4. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утв. распоряжением правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р).
5. Мамаева, Н.А. Формирование учебной мотивации студентов технических вузов: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Мамаева Н.А. Великий Новгород, 2007. – 203с.
6. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для бакалавров. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 696 с.
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 г. Москва "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы".
8. Пустовойтов, В.Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов на уроках математики и информатики: Монография. – Брянск: Издательство БГУ, 2002. – 120 с.
9. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года (одобрено коллегией Минобрнауки России, протокол от 18 июля 2013 г. № ПК-5вн).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012г. № 413).
11. Фресс, П., Пиаже, Ж. Экспериментальная психология. Под редакцией П.Фресса и Ж.Пиаже. Вып. 5, Прогресс, М., 1975. С.119-125.
12. Шин, Н.Э. О состоянии межпредметных связей: математика – общепрофессиональные дисциплины – практическое обучение. / Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2012. № 6 (61). С.176-178.

## МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ У ЦЕНТРАХ РЕАБІЛІТАЦІЇ

**Сосюра Марина Олександрівна,**  
аспірантка кафедри соціальної педагогіки  
Харківська державна академія культури

FORMATION MODEL OF SOCIAL SUBJECTIVITY OF JUVENILES IN REHABILITATION CENTERS

Sosiura M. O, graduate student, Kharkiv State Academy of Culture

### АНОТАЦІЯ

У статті автором розкрито складники розробленої структурно-функціональної моделі формування соціальної суб'єктності неповнолітніх в центрах реабілітації, а саме: цільовий (мета і завдання), координаційно-управлінський (створення партнерської мережі з суб'єктів, які надають допомогу неповнолітнім), змістовно-процесуальний (змістовне та методичне забезпечення процесу реабілітації неповнолітнього) та діагностично-результативний (критерії, показники, рівні сформованості соціальної суб'єктності неповнолітніх) блоки.

### ABSTRACT

In the article the author revealed the components of developed structural-functional model of formation social subjectivity juveniles in rehabilitation centers, namely: objective (goal and task), coordinating and administrative (creation of a partner network of subjects providing assistance to juveniles), meaningful and procedural (meaningful and methodological juveniles support in rehabilitation process) and diagnostic effective (criteria, indicators, levels of formation social subjectivity juveniles) blocs.

Ключові слова: неповнолітні, які опинилися в складних життєвих обставинах, соціальна суб'єктність, структурно-функціональна модель, форми і методи.

Keywords: juveniles who find themselves in difficult life circumstances, social subjectivity, structural-functional model, forms and methods.

Постановка проблеми. Велику роль у житті країни та суспільства відіграє підрастаюче покоління, оскільки неповнолітні є тією соціальною групою, яка несе величезний потенціал для розбудови української держави. Саме тому одним із пріоритетних напрямів соціальної політики є діяльність, спрямована на соціальний захист та забезпечення прав і законних інтересів дітей, зокрема дітей, які опинилися в складних життєвих (СЖО).

Неповнолітні, які опинилися в СЖО, мають низку соціально-педагогічних проблем (несформоване позитивне відношення до цінностей і норм у суспільстві, порушення соціальних зв'язків, асоціальні поведінкові прояви, невідповідність до самостійного життя, невпевненість у власних силах, пасивна життєва позиція тощо), що заважають їм бути суб'єктами своєї життєдіяльності та які вони не в змозі подолати самостійно, а тому потребують надання професійної соціально-педагогічної допомоги.

Для того, щоб допомогти неповнолітнім повернутися до повноцінного життя в останні роки у країні почали створюватися державні та недержавні центри соціальної реабілітації, що забезпечують доступ дітей, які опинилися в СЖО, до професійної комплексної допомоги (соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової), а також здійснюють соціальний захист, соціально-педагогічну підтримку, створюючи умови для їх успішної соціалізації, задоволення потреб, розкриття творчого потенціалу та самореалізації в процесі реабілітації.

Труднощі, які виникають у реабілітації неповнолітніх, які опинилися в СЖО, з метою повернення їх до повноцінного життя як соціально-активних, відповідальних, ініціативних, цілеспрямованих особистостей, тобто суб'єктів діяльності, зумовлюють необхідність упровадження ефективних підходів щодо організації роботи з неповнолітніми, пошуку оптимальних форм і методів допомоги неповнолітнім в центрах реабілітації.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що проблемі діяльності центрів реабілітації присвячені роботи С. Пальчевського, Є. Плisko, А. Суханової та ін., соціально-педагогічній підтримці та допомозі сім'ям, які опинилися в СЖО, – Л. Завацької, М. Соляник та ін., соціально-педагогічному захисту дітей, які опинилися в СЖО, – З. Кияниці, І. Пеші, Ж. Петровича та ін., соціально-педагогічній реабілітації дітей – О. Безпалько, В. Беха, М. Лукашевича, М. Туленкова, З. Шевців та ін.; застосування методу педагогічного моделювання в залежності від предмету дослідження розкрито у працях Н. Заверико, Н. Клімкіної, С. Коношенка, В. Николаєвої, Т. Окушко, Л. Пovalій. Проблеми розвитку та становлення соціальної суб'єктності особистості розкрито в працях Є. Бондаревської, Т. Дорошенко, Н. Максимовської, В. Нікітіна, О. Рассказової, А. Рижанової та ін. Проте, застосування методу моделювання, з метою вирішення проблеми формування соціальної суб'єктності неповнолітніх в центрах реабілітації, не була предметом окремого дослідження.

Мета статті – розглянути і проаналізувати складники структурно-функціональної моделі формування соціальної суб'єктності неповнолітніх, які опинилися в СЖО, у центрах реабілітації.

Виклад основного матеріалу. Вивчення науково-педагогічного досвіду засвідчило, що питання формування суб'єктності є в центрі уваги філософів, психологів, педагогів і соціологів. Науковці стверджують, що суб'єктність має розглядатися як невід'ємна складова суспільних перетворень, в якій особистість виступає самостійним, інноваційним джерелом соціальних змін, експертом інновацій та творцем нового.

Здійснюючи пошуки вирішення проблеми формування соціальної суб'єктності неповнолітніх у центрі реабілітації, скористалися методом моделювання, за допомогою якого можливо провести аналіз і вивчити наукову пробле-

му та визначити елементи процесу.

На нашу думку, модель як узагальнений образ, може бути успішною, якщо вона основана на теоретичному й практичному підґрунті та спрямована на реалізацію мети, яка орієнтована на досягнення позитивного результату.

Термін «модель» походить від латинського «modulus», що означає міра, зразок, норма – це деякий образ об'єкта (умовний або уявний) чи системи об'єктів або деякий об'єкт-замінник об'єкта-оригіналу, що забезпечує вивчення властивостей та характеристик оригіналу в спрощеній та наочній формах. [3, с.516; 7, с.435].

Ми узагальнили досвід С. Коношенко [5, с.24], В. Николаєвої [6, с.12] та Т. Окушко [8, с.10] і створили структурно-функціональну модель формування соціальної суб'єктності неповнолітніх у центрі реабілітації, відтворивши в ній важливі і необхідні взаємозалежні блоки, кожний з яких виконує свої завдання, і доповнивши комплексом форм та методів соціально-педагогічної роботи. На основі аналізу наукових досліджень визначили, що модель включає цільовий, координаційно-управлінський, змістовно-процесуальний та діагностично-результативний блоки. Схарактеризуємо кожний з них.

Відповідно до першого блоку – цільового – було визначено мету розробленої моделі формування соціальної суб'єктності, яка полягала в подоланні складних життєвих обставин неповнолітніми шляхом формування соціальної суб'єктності. Мету конкретизували в основних завданнях: 1) комплексна оцінка потреб дитини та вивчення її соціально-психологічних особливостей; 2) розробка та впровадження індивідуальної реабілітаційної програми щодо подолання складних життєвих обставин через формування соціальної суб'єктності; 3) залучення суб'єктів, які здійснюють соціально-педагогічну підтримку, до процесу реабілітації неповнолітнього; 4) підведення підсумків – оцінка результатів ефективності програми соціально-педагогічної реабілітації.

Другий блок - координаційно-управлінський – надання якісної та комплексної допомоги неповнолітнім, які опинилися в СЖО, можливе за умови створення партнерської мережі з суб'єктів, які надають послуги, допомогу, здійснюють соціально-педагогічну підтримку неповнолітнім, які опинилися в СЖО, та їх найближчому оточенню.

На практиці необхідно скоординувати і об'єднати зусилля спеціалістів центру реабілітації та фахівців партнерської мережі. На нашу думку, суб'єктами, які допоможуть забезпечити ефективність процесу реабілітації неповнолітніх є: державні (медичні заклади і організації, служби у справах дітей, центри соціальних служб для дітей та молоді, кримінально-виконавча інспекція, органи управління та місцевих рад, заклади освіти тощо) та неприбуткові організації (громадські організації, благодійні фонди, асоціації тощо), які забезпечують право дітей на безкоштовне отримання освіти та медичну допомогу, здійснюють соціальну підтримку сімей з дітьми, які опинилися в СЖО, забезпечують захист прав і свобод дітей.

Таким чином, кожен з зазначених суб'єктів має свої функції та повноваження, а в цілому відповідають за процес, у межах якого забезпечуються умови для реалізації максимального потенціалу кожного індивіда, приймають

ся рішення щодо захисту дитини, здійснюється соціальна підтримка сімей з дітьми, які опинилися в СЖО, шляхом удосконалення співпраці між соціальними інституціями [4].

Наступний блок розробленої моделі – змістовно-процесуальний – заснований на особистісно-діяльнісному підході, що є центральним, оскільки такий підхід у практичному сенсі означає, що діяльність фахівців і дитини будується на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії та спрямована на самовизначення та самореалізацію неповнолітнього. Даний блок включає дві складові – це змістове та методичне забезпечення, які стосуються безпосередньо самого процесу реабілітації неповнолітнього.

Змістове забезпечення процесу – це побудова індивідуальної програми соціально-педагогічної реабілітації неповнолітнього щодо подолання складних життєвих обставин шляхом формування соціальної суб'єктності. Методична складова – підбір форм та методів роботи з неповнолітніми, які забезпечать процес реабілітації та формування соціальної суб'єктності.

Змістовно-процесуальний блок передбачає організацію професійної соціально-педагогічної діяльності, спрямованої на подолання складних життєвих обставин шляхом формування соціальної суб'єктності, яка включає такі етапи як діагностичний, організаційно-прогностичний, реабілітаційний, активно-діялісний, результативно-оцінювальний. Даний процес ґрунтується на моделі соціального супроводу. Розкриємо зміст кожного з них.

Перший етап – діагностичний (моніторинг) – передбачає збір всієї інформації про дитину та її середовище, обробку цієї інформації з метою визначення психічного стану, виявлення проблеми дитини та її потреб, на підставі чого складається соціально-психолого-педагогічна характеристика. Важливо, щоб на цьому етапі дитина усвідомила необхідність змін у своєму житті і погодилась прийняти соціальну допомогу.

На даному етапі доцільно застосовувати такі форми та методи роботи: консультування, проєктивні та малюнкові тести, інтерв'ю, опитувальники, анкетування, спостереження.

На другого етапі змістовно-процесуального блоку - орієнтаційно-прогностичному – на основі зібраної інформації розробляється та планується програма реабілітації, визначаються форми та методи соціально-педагогічного впливу. На цьому етапі дитина має самостійно та добровільно прийняти рішення про участь у програмі, а фахівці центру, в свою чергу, мають підтримувати та мотивувати дитину щодо подолання кризи. Після отримання згоди необхідно включити дитину в програму соціального супроводу та укласти з нею письмовий контракт про подальшу співпрацю.

Важливо зауважити, що дитина має право вносити зміни та корегувати програму відповідно до своїх потреб та активно залучається до прийняття рішень щодо власного майбутнього. За таких умов дитина відчуває відповідальність за процес соціальної реабілітації та реалізації індивідуальної програми, а тому вона стає не тільки об'єктом, а й суб'єктом у даному процесі.

Третій етап змістовно-процесуального блоку - реа-

білітаційний – безпосередньо забезпечує упровадження та реалізацію індивідуальної комплексної соціально-педагогічної реабілітаційної програми. Метою даного етапу є подолання складних життєвих обставин неповнолітнього, вихід із них можливий за умови, що дитина активно приймає участь у вирішенні проблем, а фахівці центру створюють сприятливе соціально-педагогічне середовище, координують процес, надають алгоритм дій, підтримують дитину та сприяють досягненню поставленої мети, тобто дитина має стати активним суб'єктом у подоланні СЖО.

Є. Плisko, спираючись на думку М. Вайзман, зазначає, що дитина має бути рівноправним партнером співробітництва. Процес реабілітації буде успішним, якщо фахівці центру турбуються про кожну дитину як особистість, не зобов'язують, а надають свободу вибору, довіряють та дають шанс стати краще. Завданням спеціаліста є підібрати такі форми, методи, прийоми та засоби реабілітації, які максимально впливають на емоційну сферу підлітка, розв'язок його активності й творчості [9]

У зв'язку з цим, з метою досягнення позитивних результатів застосовуються різні методи соціально-педагогічного впливу на особистість або групи дітей з урахуванням специфіки роботи реабілітаційного центру як закладу, в якому ці форми та методи застосовуються. На основі аналізу методичної літератури [1; 2] та практичного досвіду соціально-педагогічної роботи реабілітаційних центрів вважаємо, що до них можна віднести:

- консультування, що є дуже важливим для дітей, які опинилися в СЖО, оскільки дуже часто вони мають обмежений доступ до джерел інформування та мають неправдиву інформацію, яку дізнаються від однолітків. Саме тому фахівець має ретельно готуватись до консультацій, а також надавати правдиву й повну інформацію з певних питань, які турбують дитину. Як правило, питання неповнолітніх пов'язані з навчанням та вибором навчального закладу; правами та обов'язками; працевлаштуванням; здоров'ям та сексуальною поведінкою; міжособистісними стосунками; отриманням послуг та місцезнаходженням служб, до яких слід звертатися у разі виникнення проблем, тощо;

- індивідуальні заняття, що сприяють визначенню прав і свобод особистості, формуванню власної життєвої позиції, подоланню негативних емоцій і стресу; визначенню життєвих планів та цілей, відновленню довіри до світу та людей, формуванню позитивного самосприйняття, визначення ресурсів та життєвих цілей, зміні моделі поведінки з ризикованої на більш безпечну;

- тренінгові заняття, що передбачають навчання неповнолітніх навичкам комунікації та міжособистісному спілкуванню, прийняттю рішень і розподілу проблем, способам запобігання зараженню небезпечними хворобами, а також сприяють підвищенню рівня поінформованості неповнолітніх щодо проблем, пов'язаних з ВІЛ/СНІДом, гепатитами, туберкульозом, ІПСШ, вживанням психоактивних речовин, а також щодо засобів контрацепції.

- психологічне консультування, що передбачає допомогу дітям у періоди кризових станів, забезпечує розуміння неповнолітнім сутності ситуації, що виникла; усвідомлення власної цінності та унікальності, реалізації їх здіб-

ностей; тренінгові заняття, які сприяють корекції особистих якостей, формуванню впевненості у собі та вмінню виходу зі стресових ситуацій, набуттю особистістю більш компетентного способу поведінки при виконанні певних соціальних ролей.

Як свідчить практична діяльність, застосування тільки вербальних методів у роботі з дитиною є недостатнім, оскільки рівень абстрактного мислення неповнолітнього не завжди дає змогу виразити словами свої почуття та переживання. Тому у ході соціально-педагогічної реабілітації спеціалісти також активно використовують і методи соціальної терапії:

- терапія самовиховання (активний процес формування людиною себе як особистості відповідно до поставленої мети), який включає такі прийоми як самоаналіз, самооцінка, переоцінка минулого, вияв індивідуальних психологічних бар'єрів та створення бажаного образу «Я»;
- арт-терапія передбачає спонукання клієнта до самостійної творчості через використання або створення дитиною творів мистецтва;

- епістолярна терапія, що використовується тоді, коли мовний контакт порушено або він взагалі не існує: залежно від проблеми це може бути лист до самого себе або уявного друга, улюбленого героя або лист у майбутнє;

- ігрова терапія – в грі, маніпулюючи предметами, які виступають символами, дитина може продемонструвати те, що вона колись безпосередньо або опосередковано переживала.

Таким чином, у процесі індивідуальної та групової роботи соціальний працівник та психолог мають встановити засновані на взаємній довірі продуктивні відносини (за умови правильно підібраних методів) з дітьми. Неповнолітній має стати активним суб'єктом у даному процесі, через активізацію власних здібностей та спираючись на внутрішні ресурси. [10, с.66]

Відповідно до четвертого етапу змістовно-процесуального блоку представленої моделі – активно-діяльнісного – застосовуються активні методи діяльності з формування соціальної суб'єктності, що передбачають закріплення позитивної моделі поведінки неповнолітнього шляхом активного включення неповнолітнього у суспільно-корисну діяльність, тобто дитина стає волонтером, їй доручається організовувати та проводити заходи у центрі, приймає участь у програмі «Рівний-рівному».

Наступним етапом змістовно-процесуального блоку є результативно-оцінювальний. На даному етапі аналізуються результати реалізації комплексної реабілітаційної програми та відбувається збереження результатів корекції поведінки особистості та способу життя. Також здійснюється аналіз застосованих форм і методів роботи, розробляються рекомендації з метою підтримки неповнолітнього в самостійному житті.

Четвертий блок розробленої моделі – діагностично-результативний – включає критерії: мотиваційно-ціннісний, який передбачає визнання та усвідомлення соціальних цінностей; особистісний – передбачає активну участь у подоланні СЖО, здатність до саморегуляції поведінки та розвиненість таких соціальних якостей як ініціативність, соціальна активність та відповідальність; когнітивно-по-

ведінковий – участь дитини у суспільно-корисній діяльності, адекватні взаємовідносини із соціальним оточенням, дотримання здорового способу життя; до кожного з критеріїв виокремлено високий, середній та низький рівні сформованості соціальної суб'єктності, а також визначені показники. Для діагностування рівнів сформованості соціальної суб'єктності неповнолітніх доцільно застосовувати пасивні й активні емпіричні методи – спостереження, опитувальники, тестування, експертні оцінки, бесіди, інтерв'ю та аналіз результатів діяльності.

Висновки. Отже, в розробленій структурно-функціональній моделі формування соціальної суб'єктності неповнолітніх в центрах реабілітації розкрито особливості основних її структурних елементів (блоків), їх зміст та взаємозв'язок. Соціально-педагогічна діяльність, яка здійснюється відповідно до розроблених та взаємопов'язаних блоків з неповнолітніми, спрямована на формування впевненості у власних силах дітей, підвищення самооцінки, розвитку у них ціннісного ставлення до здоров'я та благополуччя, формування навичок самоконтролю й безпечної поведінки, тобто на процес соціального становлення підростаючого покоління як суб'єктів суспільства.

#### Список літератури:

1. Бежан А.Б. Стандарти програми корекції девіантної поведінки підлітків віком 14-18 років, які мають досвід вживання психоактивних речовин / А.Б. Бежан. – К. : Україна, 2015. – 180 с.
2. Видиш М. М. Форми і методи роботи соціального педагога з дітьми, які вживають наркотики / М. М. Видиш // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні та психологічні науки. – Хмельницький : НАДПСУ, 2012. – № 65. – С. 24-27.
3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед наук України] ; голов. ред. В.Г.Кремень. – К : Юрінком Інтер, 2008. – 1040с.
4. Кияниця З. П. Організаційно-педагогічні умови діяльності інтегрованих соціальних служб для вразливих сімей з дітьми : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / З. П. Кияниця. Ін-т пробл. виховання НАПН України. – К., 2010. – 20 с. – укр.
5. Коношенко С. В. Теоретико-методичні основи реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / С. В. Коношенко ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. — Луганськ, 2010. — 44 с. — укр.
6. Николаева В.І. Соціально-педагогічна реабілітація підлітків із сімей груп ризику в центрах соціальних служб сім'ї, дітей та молоді: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / В.І. Николаева ; Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. — Луганськ, 2009. — 20 с. — укр.
7. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. — Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. - 896 с.
8. Окушко Т.К. Соціально-педагогічні умови корекції девіантної поведінки підлітків у позашкільних навчальних закладах: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Т.К. Окушко; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2009. — 19 с. — укр.
9. Плisko Є.Ю. Особливості організації соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами в умовах реабілітаційного центру / Є.Ю. Плisko // Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка. Сер : Педагогічні науки. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. -Вип. 20 - С.232-236
10. Соціальна робота в Україні: Навчальний посібник. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Марченко та ін. - К. : ДЦССМ, 2004. - 256 с., с.66

## КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ДО МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тимцуник Ю.М.

аспірант кафедри педагогіки  
Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF PROFESSIONAL READINESS OF THE FUTURE MASTERS OF EDUCATIONAL MANAGEMENT TO MARKETING ACTIVITIES

Tymtsunyk Y.M. postgraduate student of the department of pedagogy Taras Shevchenko National University of Kyiv

### АНОТАЦІЯ

У статті розкрито аспекти формування готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності в умовах вищого навчального закладу. Розглянуто поняття "маркетингова діяльність". Розкрито поняття "готовність майбутнього магістра управління навчальними закладами до маркетингової діяльності". Проаналізовано сутність і структуру готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності. Визначено структурні компоненти готовності майбутніх магістрів до маркетингової діяльності.

### ABSTRACT

Aspects of formation of professional readiness of the future masters of educational management to marketing activities in higher educational institution have been revealed in the article. The concept of "marketing activity" has been considered. The essence of the concept "readiness of the future masters of educational management to marketing activities" have been revealed. The article deals with the essence and the structure of professional readiness of the future masters of educational management to marketing activities. The structural components of professional readiness of the future masters of educational management to marketing activities have been defined.

Ключові слова: професійна готовність, маркетингова діяльність, майбутній магістр управління навчальними закладами, структурні компоненти готовності, готовність майбутнього магістра управління навчальними закладами до маркетингової діяльності.

Keywords: professional readiness, marketing activity, future master of educational management, the structural components of professional readiness, readiness of the future master of educational management.

Постановка проблеми. Сучасна підготовка майбутніх магістрів управління навчальними закладами спрямована на формування компетентного фахівця, який має володіти маркетинговими знаннями та вміннями. Готовність майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності є основою професійної позиції майбутнього керівника освіти, підґрунтям його саморозвитку та самовдосконалення, формування активної суспільної позиції. Рівень готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності визначається певними критеріями і показниками, співвідношення яких свідчить про якість його професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема готовності фахівців до професійної діяльності широко вивчається в психолого-педагогічній літературі. Загальні психологічні аспекти процесу формування готовності особистості розглянуто у наукових працях таких учених, як Е. Зеєра, С. Ру-бінштейна, Б. Ананьєва, П. Гальперіна, Є. Ільїна, Д. Ельконіна, В. Моляко, В. Шадрікова, М. Левітова, М. Дьяченко, С. Макарової, Л. Рибалко, Л. Кандибовича та ін. Проблема психологічної готовності до управлінської діяльності керівників навчальних закладів у сучасних умовах, визначення особистісних характеристик керівника та виявлення психологічних чинників, які впливають на цей процес розглянуто в дослідженнях вітчизняних науковців: О. Винославської, А. Вознюк, Н. Коломінського, О. Бондарчук, Т. Дзюби, Л. Карамушки, О. Філь, В. Третьяченко та ін. Зокрема, розроблено зміст та структуру психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчаль-

них закладів до управління (Л. Карамушка), визначено особливості психологічної готовності керівників освіти до взаємодії в умовах конфлікту (Т. Дзюба), розкрито зміст психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління атестацією педагогічних працівників (А. Вознюк), досліджено психологічні умови формування психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до прийняття управлінських рішень (О. Тополенко) тощо.

З педагогічного погляду, означену проблему обґрунтовано у дослідженнях Л. Гапоненко, В. Сластьоніна, Н. Кузьміної, М. Мармази, І. Зязюна, В. Жигір, Л. Васильченко, І. Гришиної, О. Ганаєвої, Л. Пермінової та ін. Визначено особливості формування професійної готовності студентів до педагогічної діяльності (К. Дурай-Новакова, В. Сластьонін, І. Зязюн та ін.); розкрито важливі аспекти підготовки майбутніх менеджерів освіти до професійної діяльності (В. Берека, В. Жигір та ін.); розроблено зміст та структуру готовності магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом (Н. Меркулова); досліджено процес формування готовності майбутніх керівників навчальних закладів до рефлексивного управління (А. Светлорусова) тощо.

Однак, проблема готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності не знайшла свого відображення у наукових дослідженнях. Тому важливим завданням констатувального етапу нашого дослідження є визначення змісту та структури означеного поняття.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та

визначенні кри-теріїв, показників та рівнів готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності.

Виклад основного матеріалу. Вивчення теоретичних засад підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності дало змогу розкрити зміст поняття “підготовка майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності” як цілісної системи диференціації змісту й структури підготовки, спрямовану на формування знань та умінь з маркетингу освіти та готовності до їх застосування в професійній діяльності. Теоретичний аналіз означеної проблеми дослідження сприяв уточненню поняття “маркетингова діяльність”, яке розуміємо як складову професійної підготовки, спрямовану на розвиток якостей особистості керівника, здібностей і можливостей щодо формування і реалізації ефективної стратегії розвитку навчального закладу.

У контексті заявленої проблеми дослідження нами було проаналізовано поняття “готовність особистості до діяльності” та “професійна компетентність” з метою з метою чіткого розмежування цих понять. Оскільки постає необхідність удосконалення процесу підготовки магістрів специфічної категорії 8.18010020 “Управління навчальним закладом” до маркетингової діяльності на засадах компетентнісного підходу, який передбачає орієнтацію на формування професійної компетентності як інтегральної характеристики особистості, ми з’ясували, що існують деякі відмінності щодо розуміння сутності та структури цього поняття. Проте, переважна більшість науковців під професійною компетентністю розуміють готовність і здатність до професійної діяльності (А. Маркова, С. Лісова, К. Шапошников та ін.).

У багатьох наукових дослідженнях з проблеми формування й розвитку професійної компетентності (В. Берека, Н. Уйсімбаєва, В. Первутинський, Г. Ельнікова, А. Клімова, Є. Тонконога та ін.) зазначено, що результатом професійної підготовки є готовність до певного виду діяльності. Зокрема, відомий російський учений В. Сластьонін визначає готовність до діяльності як сукупність якостей особистості, які забезпечують успішне виконання певних функцій. Поняття “професійна компетентність” він розглядає як інтегральну характеристику особистісних і ділових якостей фахівця, яка відображає рівень знань, умінь, досвіду та соціально-моральну позицію особистості, до-статніх для професійної діяльності [10, с. 34-35].

Важливою для нашого дослідження є думка Ю. Сенька, що готовність є результатом професійної підготовки, а компетентність – професійної освіти. Вчений зауважує, що обидва поняття є рівнями педагогічної майстерності, проте готовність до професійної діяльності є основою для формування професійної компетентності, а професійна компетентність є найближчою (або віддаленою) зоною розвитку [12, с. 68]. Таким чином, ми припускаємо, що компетентність може формуватися протягом усього часу професійного становлення особистості, який, за результатами психологічних досліджень, триває від зарахування на навчання за певною спеціальністю до завершення професійної кар’єри особистості.

Проаналізувавши праці таких учених, як О. Ганаєвої, І. Кушніра, І. Доніної, І. Яркової, І. Кравець, І. Колесникової, О. Варакіної щодо проблеми формування маркетингової компетентності ми дійшли висновку, що до загальної структури зазначеної компетентності входять знання, уміння та навички з маркетингу освіти, а також готовність і здатність реалізувати ці знання та уміння у професійній діяльності. Ми також поділяємо думку, що маркетингова компетентність є складовою професійної компетентності майбутніх керівників освіти, які мають досвід вирішення професійних завдань, пов’язаних з маркетинговою діяльністю. Саме тому, ми вважаємо, що в контексті заявленої проблеми дослідження доцільно розглянути поняття “готовності до маркетингової діяльності” як результату цілеспрямованого процесу підготовки магістрантів управління навчальними закладами та використовувати це поняття як одне з основоположних.

Першочергово проблема готовності особистості до діяльності широко вивчалася дослідниками у контексті загальної теорії готовності. На сьогодні можна зробити висновки, що видатні вчені-психологи розглядають зазначене поняття, його зміст та структуру, з погляду трьох підходів: функціонально-го, особистісного та особистісно-діяльнісного. З позиції функціонального підходу поняття “готовність до діяльності” розглядають як стан мобілізації психофізіологічних систем, психічних процесів, особистісних властивостей, що забезпечують виконання фахівцем професійної діяльності на високому рівні (К. Платонов, М. Левітов, Є. Ільїн, В. Пушкін, Ф. Генів та ін.). В основу особистісного підходу покладено розуміння психологічної готовності як цілісного стану особистості у певній діяльності, який характеризується спрямованістю свідомості на майбутню діяльність, мобілізацією сил на доцільну, конкретну дію (Б. Ананьєв, В. Моляко, Є. Шиянов, В. Сластьонін, М. Дьяченко, Л. Кандилович та ін.). З погляду особистісно-діяльнісного підходу “готовність особистості до діяльності” є проявом особистісних якостей та властивостей в їх цілісності, що забезпечує можливість успішного виконання функцій (О. Леонтьєв, Л. Виготський, К. Дурай-Новакова та ін.).

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що на сьогодні вчені наголошують на інтегральній характеристиці готовності як особистісного утворення. На основі результатів дослідження ми визначили, що до основних структурних компонентів готовності особистості до діяльності належать такі, як: мотивація, теоретичні знання, практичні уміння, а також комплекс професійно необхідних якостей (здібності, характер, темперамент, особливості психічних процесів тощо). Тому поняття “готовність майбутнього магістра управління навчальними закладами до маркетингової діяльності” ми розглядаємо як необхідну передумову професійної діяльності та результат професійної підготовки (В. Бодров, Є. Клімов, Г. Ложкін).

Аналіз наукових підходів щодо тлумачення поняття “готовність до діяльності” показав, що означене поняття відіграє важливу роль у формуванні професійно важливих якостей фахівця і виражається у його здатності до різних видів діяльності відповідно до професійних функ-

цій. У зв'язку з цим, ми розглядаємо готовність майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності як інтегральну особистісну якість, яка ви-значається позитивним ставленням та мотивацією до здійснення означеної діяльності, наявністю сукупності теоретичних знань та практичних умінь з маркетингу в освіті, особистісних якостей та здатністю до самооцінки.

Формування готовності до означеного виду діяльності визначаємо як процес побудови теоретико-методологічного апарату, вибір змісту, методів, засобів і форм навчання, забезпечення необхідних педагогічних умов, а також діагностичного інструментарію, ефективного використання яких в процесі підготовки надасть можливість майбутнім фахівцям успішно здійснювати маркетингову діяльність у професійній сфері. Ми вважаємо, що формування готовності до маркетингової діяльності є неперервним і багаторівневим процесом, який включає постійне підвищення рівня компетентності шляхом на-рощування маркетингового потенціалу протягом професійного становлення особистості керівника освіти, що передбачає вирішення суперечностей між власним рівнем розвитку та вимогами сучасного суспільства.

Дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності потребує виявлення критеріїв, що є необхідною умовою для оцінювання рівня готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності. Під критеріями готовності ми розуміємо якості, властивості та ознаки об'єкта, що вивчається, які дозволяють спостерігати його стан і рівень функціонування та розвитку.

Теоретичний аналіз проблеми готовності магістрантів управління навчальними закладами дозволив нам визначити такі критерії готовності до маркетингової діяльності:

мотиваційно-ціннісний – сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням маркетингової діяльності, а також ціннісне ставлення до здійснення цієї діяльності, наявність професійно значущих установок на подальшу маркетингову діяльність;

когнітивно-операційний – сукупність теоретичних знань, практичних умінь та навичок з освітнього маркетингу та здатність їх реалізувати в управлінській діяльності;

особистісний – сукупність особистісних якостей магістранта, які впливають на здійснення маркетингу;

рефлексивно-регулятивний – сукупність рефлексивних умінь та вольових якостей, які дозволяють оцінити рівень маркетингової компетентності та відповідно до визначеного рівня коригувати означену компетентність, наявність адекватної самооцінки, самоконтролю, чітко вираженої потреби у саморозвитку.

На основі результатів аналізу вищезазначених критеріїв готовності ми дійшли висновку, що усі вони тісно взаємопов'язані і утворюють цілісність процесу підготовки до маркетингової діяльності, забезпечуючи в подальшому успішне вирішення маркетингових проблем навчального закладу майбутніми керівниками освіти.

Деякі науковці у своїх працях (О. Абдулліна, Н. Кузь-

міна та ін.) доводять, що успішність засвоєння знань та формування вмінь залежать від рівня мотивації особистості: чим вище рівень сформованості мотивів, тим ефективніше майбутній фахівець оволодіватиме професійними знаннями й умінями [1; 9]. Спираючись на праці цих вчених, В. Борисов запропонував визначати мотиваційний критерій за такою ознакою, як ставлення до здійснення діяльності, відповідно виокремлюючи такі показники мотиваційного компоненту, як: спрямованість на педагогічну діяльність та ставлення до здійснення діяльності [4]. Отже, мотиваційно-ціннісний критерій готовності магістранта управління навчальними закладами до маркетингової діяльності ми оцінюємо за такою ознакою як, ціннісне ставлення до здійснення означеної діяльності.

На нашу думку, основою формування мотиваційно-ціннісного критерію є ціннісні орієнтації особистості. Відповідно до визначення соціологічного словника Н. Аберкромбі, "ціннісні орієнтації – важливі елементи внутрішньої структури особистості, сформовані і закріплені життєвим досвідом в процесі соціалізації і соціальної адаптації, всією сукупністю переживань, які відмежовують значуще, істотне для особистості від незначущого, неістотно-го" [2, с. 301]. Оскільки саме ціннісні орієнтації впливають на відношення особистості до зовнішнього світу і самої себе, ми вважаємо, що саме аксіологічний підхід є методологічною основою для аналізу означеного поняття.

З погляду аксіологічного підходу готовність до маркетингової діяльності майбутнього керівника освіти є системою цінностей, яка проявляється в позитивній значущості для його особистісного саморозвитку і самовдосконалення в професійній діяльності і в значущості розвитку освітньої установи. Освітній процес є основною можливістю формування готовності до маркетингової діяльності, в якому застосування аксіологічного підходу дозволяє спрямувати систему професійної підготовки на зміст освіти, що сприятиме прийняттю ними цінностей сучасного суспільства і вибору стратегічних орієнтирів досягнення успіху у професійній діяльності в умовах ринкової економіки.

Окрім мотиваційно-ціннісного, важливе значення у структурі готовності особистості до діяльності належить когнітивному критерію. Як зауважує Л. Карамушка, "когнітивний компонент психологічної готовності тісно пов'язаний з операційним компонентом" [7, с. 43]. Саме тому, ми об'єднали ці два компоненти в один – когнітивно-операційний. Цей критерій характеризується сформованістю професійних знань та умінь необхідних для успішного здійснення маркетингової діяльності та здатності їх застосовувати в управлінській діяльності, що відповідно до опрацьованих джерел, є обов'язковою умовою ефективної професійної діяльності керівника навчального закладу.

Н. Кузьміна вважає, що структура умінь має відповідати структурі діяльності [8]. Так, російська дослідниця С. Бітарева, досліджуючи проблему моделювання процесу навчання маркетингової діяльності майбутніх менеджерів освіти, розуміє під освітнім маркетингом процес поетапного засвоєння п'яти видів освітньої маркетингової

діяльності, функціонально пов'язаних між собою:

- підготовчої (усвідомлення сутності маркетингової діяльності організації, набуття теоретичних маркетингових знань, пізнання і встановлення маркетингових законів і закономірностей впливу ринку на організацію, підготовка до практичної професійної діяльності);

- дослідницької (пошук і збір статистичних даних в маркетингових дослідженнях навчального закладу, формування власних практичних знань та умінь з питань проведення маркетингових досліджень, формулювання загальних принципів і методів маркетингових досліджень);

- аналітичної (розрахунок показників досліджень, аналіз та інтерпретація даних, отриманих під час проведення маркетингових досліджень, підготовка аналітичного звіту з висновками і пропозиціями, перевірка відповідності результатів завданням дослідження, групове обговорення результатів досліджень);

- проектувальної (закріплення здобутих знань, розробка стратегій поведінки, як в окремих напрямках зокрема, так і в діяльності організації в цілому, проектування маркетингової діяльності організації, вибір оптимального варіанту стратегії поведінки, створення маркетингового плану і розробка стратегічного плану організації);

- рефлексивної (усвідомлення здобувачем вищої освіти того, які знання з освітнього маркетингу засвоєні, яких знань та умінь йому не вистачає, де і як можна поповнити запас знань, виявлення недостатньо розвинених видів маркетингової діяльності, які призводять до помилок проектування і розвитку почуття невпевненості в правильності вибору стратегії діяльності організації, складання і запровадження програми саморозвитку цих видів діяльності) [3, с. 10 – 11]. На основі вищезазначених видів маркетингової діяльності нами було розроблено критерії готовності магістрантів до означеної діяльності.

І. Зязюн наголошує на тому, що “фахова компетентність зумовлена рівнем розвитку професійної самосвідомості, індивідуально-типовими особливостями і професійно значущими якостями” [5, с. 19]. Розкриваючи сутність поняття “професійні якості”, Л. Сушенцева зазначає, що це індивідуальні особливості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й успішність її засвоєння, які є стійкими, суттєвими, рівноцінними та можуть спостерігатися [13, с. 358-359].

Досліджуючи питання моніторингу діяльності керівника школи, Г. Єльнікова на основі проаналізованої освітньо-кваліфікаційної характеристики державного стандарту підготовки керівника за спеціальністю “Управління навчальним закладом” зауважує, що керівник навчального закладу має володіти розвинутим аналітичним та економічним мисленням, вміти впроваджувати інновації, управляти внутрішніми і зовнішніми зв'язками навчального закладу, здійснювати маркетингову діяльність та елементи підприємницької діяльності тощо [6].

На основі компетентнісного підходу В. Жигір розробила модель професійної компетентності менеджера освіти. Автор визначила, що важливими індивідуальними рисами майбутнього керівника освіти є такі, як відповідальність, рефлексивні навички, організаційні, перцептивно-гностичні, експресивні, позитивне мислення тощо.

Є. Тонконога визначила групу професійно важливих якостей керівників освіти. Дослідниця виділила такі групи: соціальні (гуманізм, інтернаціоналізм, демократизм, почуття громадянського обов'язку та особистої відповідальності, патріотизм); моральні (працелюбність, чесність, повага до людей, любов до дітей, доброзичливість, добросовісність, справедливість, бажання самовдосконалюватися); комунікативні (уміння слухати співрозмовника, встановлювати зв'язки, ставити себе на місце іншої людини, коректність, інтерес до людей, педагогічний такт); управлінські (ділові) (чіткість, організаційність, наполегливість, енергійність, рішучість, стриманість, уміння приймати рішення й передбачати результат, творчий підхід, об'єктивність тощо) [14].

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволяє визначити особистісний компонент як сукупність якостей особистості, які сприяють успішному засвоєнню знань, умінь та навичок з маркетингу освіти, а також в подальшому – успішному здійсненню маркетингової діяльності. До таких якостей особистості майбутнього керівника освіти ми відносимо: відповідальність, організаційність, рішучість, творчий підхід, уміння встановлювати зв'язки, здатність до рефлексії, прагнення до саморозвитку.

Досліджуючи професійну підготовку магістрів управління навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу, А. Светлорусова зазначає, що управлінська рефлексія – “це здатність управління оцінювати себе та свої вчинки з різних позицій, розуміння того, як його сприймають колеги в процесі професійного спілкування” [11, с. 12]. Відтак, до рефлексивно-регулятивного компоненту входить сформованість рефлексивних умінь (осмислення власних дій, передумов і механізмів власної діяльності), усвідомлена потреба у оцінюванні власного рівня готовності до маркетингової діяльності, прогнозуванні та подальшому корегуванні цієї готовності.

Переважає більшість дослідників вважають, що вужчим за змістом від поняття “критерій” є поняття “показник”. Таким чином, показниками є якісні або кількісні характеристики сформованості кожної якості, тобто ступінь сформованості певного критерію. Критерії та показники готовності до маркетингової діяльності представлені на рис. 1.

Відповідно до зазначеної структури готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності нами було виділено показники, що є характеристиками критеріїв та описують і уточнюють їх. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є усвідомлення необхідності здійснення маркетингової діяльності як невід'ємної складової професійної діяльності керівника освіти та умови забезпечення конкурентоспроможності навчального закладу, а також позитивне ставлення магістранта управління навчальними закладами до означеного виду діяльності; стійкий інтерес до здійснення цієї діяльності; прагнення до постійного самовдосконалення та самореалізації під час застосування знань, умінь та навичок з маркетингу в освіті у професійній сфері.

Показниками когнітивно-операційного критерію обрано знання сутності маркетингу в освіті; уміння проводити маркетингові дослідження; уміння розробляти марке-

тингову стратегію розвитку навчального закладу; уміння здійснювати маркетингові комунікації.

Показниками особистісного критерію є наявність таких особистісних якостей, як відповідальність, організованість, рішучість, творчий підхід, уміння встановлювати зв'язки та здатність до рефлексії.

Показниками рефлексивно-регулятивного критерію є

здатність оцінювати рівень своїх знань та умінь з маркетингу в освіті, прагнення до підвищення рівня готовності до маркетингової діяльності, постійного саморозвитку та самовдосконалення, а також уміння прогнозувати умови підвищення цього рівня та корегувати його відповідно до сучасних вимог.

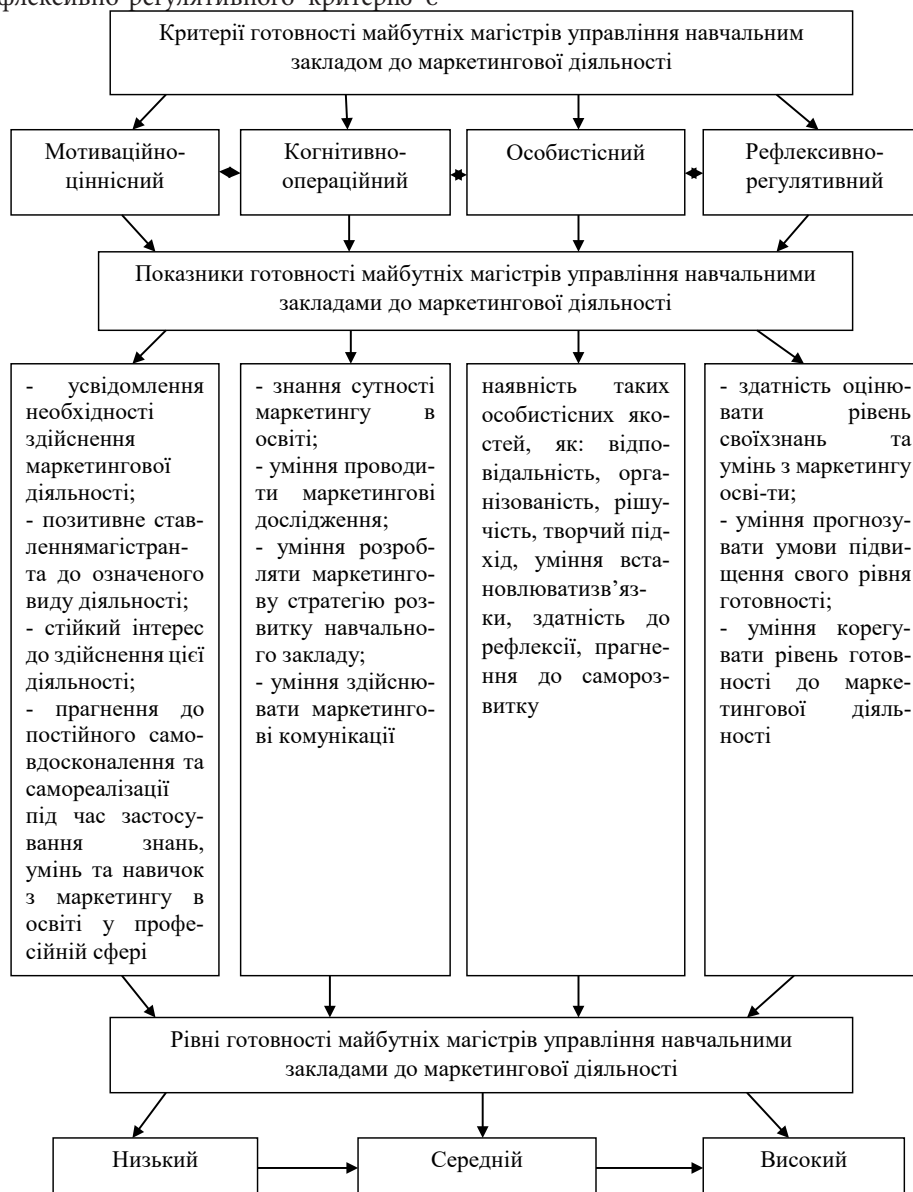


Рис 1. Розгорнута структура готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності

На основі критеріїв та показників виявлено рівні готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності: низький, середній, високий. Зауважимо, що рівні готовності магістрантів до виконання професійно значущих завдань з позиції маркетингу визначені зовнішніми (оволодіння сучасними технологіями управління відповідно до функціональних особливостей професійної діяльності для підвищення конкурентоспроможності і сталого розвитку навчального закладу) і внутрішніми (особисті потреби і прагнення) завданнями.

Низький рівень готовності магістрантів управління

навчальними закладами свідчить про часткове усвідомлення значущості ролі і значення маркетингу в освіті в системі управління навчальними закладами; відсутність або слабо виражену потребу і мотивацію до засвоєння знань, умінь та навичок з маркетингу в освіті, сформованої маркетингової компетентності; пасивну позицію щодо подальшого здійснення маркетингової діяльності у професійній сфері. Магістранти поверхово володіють теоретичними знаннями про сутність освітнього маркетингу, його функції, можливість практичного застосування.

Середній рівень характеризується усвідомленням майбутніми керівниками освіти ролі та особливостей мар-

кетингової діяльності, сформованістю потреби у систематичному здобутті знань, умінь та навичок з маркетингу в освіті, позитивним ставленням та інтересом до застосування здобутих знань на практиці. Вони мають достатні теоретичні знання про особливості застосування маркетингу освіти у професійній діяльності, проте їм не вистачає практичних умінь. Здобуті знання використовують епізодично.

Високий рівень готовності передбачає активне позитивне ставлення та стійкий інтерес до використання здобутих знань у професійній діяльності керівника навчального закладу, наявність систематизованих знань, умінь та навичок та потреби у самооцінці свого рівня готовності до означеного виду діяльності. Магістранти усвідомлюють необхідність спеціально організованої маркетингової діяльності навчального закладу, прагнуть постійно вдосконалювати свої знання і уміння в роботі, використовують творчий підхід, інноваційні методи в професійній діяльності.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, невід'ємною умовою формування готовності магістрантів до означеної діяльності стало визначення функціональних складових маркетингової діяльності, її змісту і структурних компонентів, критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх керівників освіти до маркетингової діяльності. Визначені критерії готовності магістрантів до маркетингової діяльності описують і уточнюють показники, за якими можна оцінити рівень сформованості кожного з визначених компонентів готовності. Рівні готовності майбутніх керівників освіти до маркетингової діяльності визначалися за допомогою рівня розвитку мотивації, рівня оволодіння системою знань та умінь, сформованістю необхідних особистісних якостей та рефлексивних умінь.

Подальше наше дослідження буде присвячено розробці навчально-методичного комплексу "Маркетингова діяльність керівника навчального закладу" та впровадженню його в процес підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами.

#### Список літератури:

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдуллина. – 2-е изд. перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б.С. Социологический словарь: Пер. с англ. – Казань: Из-во Казанского уни-

верситета., 2007. – 420 с.

3. Битарева С.С. Моделирование процесса обучения маркетинговой деятельности будущих менеджеров образования : автореф. дис.. канд.. пед.. наук. Н. Новгород, 2004, 24 с.

4. Борисов В. В. Теоретичні проблеми підготовки до управлінської діяльності // Професійна освіта: педагогіка і психологія / Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia. VIII ; за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало-Ченстохова. – К. : Вид-во Академії ім. Яна Длугоша, 2006. – С. 225–240.

5. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність : підруч. для вищ. пед. навч. закл. / [І.А. Зязюн, Л.В. Карамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І.А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.

6. Єльнікова Г. Моніторинг діяльності керівника школи / Галина Єльнікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. - №1. – С. 97-102.

7. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посіб.- К.: Міленіум, 2003. – 344 с.

8. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 144 с.

9. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Нина Васильевна Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

10. Педагогика профессионального образования / под ред. В. А. Сластенина. - М. : Издательский центр "Академия", 2004. - 368 с., с. 34-35.

11. Светлорусова А.В. Професійна підготовка магістрів управління навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу: автореф. канд.. пед.. наук : 13.00.04 – "Теорія і методика професійної освіти" / Светлорусова Анна Володимирівна. – Київ, 2009. – с. 25.

12. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций / Ю. В. Сенько. - М.: Издательский центр "Академия", 2000.-240 с.

13. Сушенцева Л.Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – Кри-вий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.

14. Тонконога Е.П. Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / Е.П. Тонконога. – М.: Педагогика, 1987. – 168 с.

## К ВОПРОСУ ОБ ИСТОКАХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Александр Федюковский,

Санкт-Петербургский Академический Университет,

Кандидат Филологических Наук,

Институт Гуманитарных и Социальных Наук

### ON THE SOURCES OF LINGUISTIC PROFESSIONAL EDUCATION

Alexander Fedyukovsky, St.-Petersburg Academic University, Cand.Phil.Sci., Institute of Humanities and Social Sciences

### АННОТАЦИЯ

Автор статьи предпринимает попытку проследить раннюю историю развития лингвистического образования и становления профессии лингвиста. Рассматриваются также ранние методы профессиональной языковой подготовки.

### ABSTRACT

The author of the paper makes an attempt to track the early history of development of linguistic education and forming the linguist profession. The early methods of professional language training are considered as well.

Ключевые слова: лингвистическое образование, профессиональная подготовка, лингвист-переводчик.

Keywords: linguistic education, professional training, linguist-translator.

История лингвистического образования неразрывно связана с лингвистической профессией. Первыми лингвистами, которые были обречены профессионально заниматься языковой деятельностью, были жрецы и писцы [1, 88-89].

Во все времена человек стремился разными способами сохранить и передать информацию. Сегодня найдено большое количество источников с рисунками и записями, с помощью которых древние люди не только передавали важную для них информацию, но и создавали ритуальные «записи» для защиты от стихий, животных, мистических сил.

К самым древним письмам относят рисунчатое письмо или пиктограммы, которые возникли в каменном веке и передавали сообщения целиком, без разделения на отдельные слова. Пиктограммы были способом коммуникации и познания мира. Позже они упростились, появились знаки, ставшие в дальнейшем основой для иероглифов.

В период классового развития общества в Двуречье и Древнем Египте, письмо стали использовать для передачи человеческой речи. Таким образом, древние писцы занялись фонологическим анализом, что знаменует рождение собственно лингвистики. Изобретенная в Египте письменность способствовала в дальнейшем появлению алфавитов и развитию письма других народов. [2]

Во 2-м тысячелетии до н.э. для письма использовали камень и резцы. Позже стали использоваться глиняные таблички. Глина повлияла на стиль письма. Сделав знаки более толстыми сверху и сужающимися к низу. В письме появились клинья, именно поэтому такое письмо называли клинописью. Письмо на глиняных табличках занимало много времени. Подготовка таких табличек проходила в несколько этапов: глина скатывалась в шарик, потом ее раскатывали и покрывали маслом, и только потом на нее можно было наносить текст.

В Египте был изобретен папирус, от греческого слова «папирус» происходит современное слово «бумага» в нескольких языках (нем. - Papier, фр. - papier, англ. - paper).

Древние писцы занимали привилегированное место в обществе, так как они представляли собой элиту умственного труда. Они были освобождены от налогов. Считается,

что писцы были просто техническими исполнителями, однако это не так. Они вели казну, следили за средствами, потраченными на строительные работы в городах. Древние источники говорят о преимуществах должности писца и материальных благах, которые они получали. Должность мог занять любой человек из народа, она не передавалась по наследству. Должности писца не гнушались даже фараоны, которые умели читать и писать. Писцом считали не только человека, который занимался составлением и копированием текстом, но и любого образованного человека.

Профессия писца пользовалась большим уважением также и потому, что только образованные люди могли написать на стенах гробниц и погребальных камер заклинания, которые должны были помочь умершему перейти в вечную жизнь.

Необходимость вести дипломатические и торговые отношения с соседними народами привела к расширению профессиональных обязанностей писцов, которые часто становятся переводчиками.

Переводческая деятельность, таким образом, является одной из древнейших видов человеческой активности, о чем свидетельствуют многочисленные факты. В Древнем Вавилоне и Ассирии властители имели группы переводчиков, которые доносили их волю до сведения покоренных народов. Уже в Древнем Египте зарождаются первые школы, обучающие переводчиков для переговоров с соседними народами.

Так как техника письма была сложной, процесс обучения грамоте был весьма длительным и рутинным. Содержание образования было очень узконаправленным и даже скудным, оно удерживало человека в довольно жестких рамках общественного положения.

К 1-му тысячелетию до н.э. население городов Древнего Востока выросло, характер труда расширился все более сложным, это способствовало расширению круга людей, получавшим образование в школе. Но большинство все еще получало домашнее образование.

Школа становилась, своего рода, стимулятором прогресса. К примеру, школа письма, закрепляла результаты передачи опыта поколения, позволяя обществу двигаться

вперед без значительных потерь накопленной в прошлом информации. Школы Древнего Востока являются неким целым, отражающим специфику каждой отдельной древневосточной цивилизации.

Древние города Месопотамии имели жизнестойкую культуру. В них разбивали парки, строили мосты, роскошные дома и т.д. Практически в каждом городе были учебные заведения. Появились они в 3-м тысячелетии до н.э. в связи с потребностью в писцах, которые стояли на одной из высших ступеней социальной лестницы.

Первые заведения подготовки писцов называли «дома табличек» (эдуббы). Клинопись наносилась на специальные таблички, по сырой глине деревянным резцом. С начала 1 тысячелетия до н.э. стали использовать деревянные таблички, покрывая их тонким слоем воска и выцарапывая на них письменные знаки. Первые подобные таблички возникли в семьях писцов, позже они распространились при дворцах и храмах. Школы были основаны на традициях патриархально-семейного воспитания.

Семейно-общинный уклад был основой школьного образования на протяжении всей истории древневосточных цивилизаций. Изначально школы были направлены на подготовку писцов, позже они стали центрами культуры и просвещения. При школах стали появляться крупные книгохранилища (библиотеки). В подобных хранилищах находились десятки тысяч табличек.

Первые эдуббы были очень маленькими, в них работал только один учитель. В его обязанности входило подготовка табличек и управление школой. Ученики заучивали таблички, переписывали упражнения. В крупных эдуббах были учителя рисования, письма и т.д.

Главным образом, в школах обучали ремеслу писцов. Ученики должны были научиться изготавливать таблички и овладеть навыком клинописи. Главными приемами обучения считалось заучивание и переписывание. Существовали таблички-модели, которые переписывали на табличку-упражнение. Чуть позже появились упражнения, похожие на современные диктанты.

Иными словами, в основе обучения лежало простое механическое заучивание слов, текстов, терминов и т.д. Появлялись и такие методы обучения, как беседа ученика и учителя. Учителя разъясняли трудные слова и тексты. Стали использоваться диалоги-споры. Ученики делились на пары и доказывали, отрицали и опровергали.

В табличках, найденных на развалинах Ниневии, говорится: «Истинный писец не думает о хлебе насущном, а сосредоточен на своем труде. Прилежание выводит ученика на дорогу богатства и благополучия».

В начале образовательного процесса учеников обучали чтению, письму и счету. Они должны были запомнить большое количество клинописных знаков. Позже ученики заучивали легенды, истории, сказки, приобретали практические знания.

В программе обучения было два языка (шумерский и аккадский). Позже шумерский язык перестал использоваться для общения, но его продолжали изучать как язык науки и культов. Будущие писцы учились грамматике, астрономии и математике, в зависимости от будущей специализации.

Дома табличек в Аккаде и Шумере в дальнейшем эволюционировали, превратившись в культурно-просветительские центры. Возникает специальная учебная литература. Первые методические пособия - словари и хрестоматии - датированы 3-м тысячелетием до н.э. Они были изготовлены для того, чтобы упростить процесс обучения.

В первой половине 2-го тысячелетия до н.э. образование продолжает развиваться и становится достоянием не только знати, но и духовенства. Эдуббы располагаются в культовых зданиях с множеством комнат, где хранились таблички с научными и учебными знаниями. Появляются частные учебные заведения, на документах того периода появляются подписи ремесленников и торговцев. В школах стали усложняться программы обучения. В них включили литературу, музыку, историю, философию, право.

Продолжает развиваться обучение при библиотеках. Писцы здесь записывали и собирали таблички на разные темы. Найденная библиотека царя Ашшурбанипала (4 в. до н.э.) насчитывает около 24 тысяч клинописных табличек, что свидетельствует о колоссальной работе писцов того времени.

Первые упоминания о школьном образовании в Древнем Египте датируются 3-им тысячелетием до н.э. Согласно пониманию Египтян, образование должно было перевести ребенка в мир взрослых. Взаимоотношения между мужчиной и женщиной в Древнем Египте строились на основе равноправия. Это нашло свое отражение и в домашнем обучении детей. Поэтому обучению девочек и мальчиков уделялось одинаковое внимание. Педагогические методы в Древнем Египте соответствовали целям обучения. Ученики должны были научиться слушать и слушаться. Для достижения этой цели применялись, в том числе, и физические наказания.

Приобретение профессии писца в Древнем Египте рассматривался как залог социального благополучия. Встречаются папирусы с записями: «Смотри, нет другой должности, кроме должности писца, где человек всегда начальник».

Занятия в школах проходили с раннего утра и до позднего вечера. В первую очередь ученики должны были научиться читать, грамотно и красиво писать, составлять деловые бумаги. Ученик должен был овладеть грамотой, деловым и уставным стилем. В 3-м тысячелетии до н.э. писали на коже, костях животных, черепках. Но вскоре появился папирус, который стал основным материалом для письма. У каждого писца был письменный набор: чашка, в которую наливали воду, дощечка с углублениями для краски (обычно из сажи и охры) и тростниковая палочка для письма. Как правило, весь текст писали черным цветом, красный использовали для отдельных смысловых фраз и пунктуации.

В школах папирусы использовали несколько раз, смывая водой ранее написанное. Появлялись и свитки-пособия, которые переписывались и заучивались учениками. При обучении в первую очередь уделяли внимание технике написания иероглифов. Далее все больше значения придавалось содержанию. На последнем этапе школы обучали красноречию, что считалось одним из важнейших качеств писца.

Логическому мышлению в школах Древнего Востока еще не обучали, все тексты для заучивания и переписывания предоставлялись преподавателем, до наших дней не дошло ни одного трактата или сочинения, содержащего задания или упражнения на самостоятельное или творческое мышление. С точки зрения современных педагогических взглядов методика обучения путем зазубривания абсолютно несостоятельна. [3, 90] Но, несмотря на это, данный метод просуществовал во многих странах в течение нескольких тысячелетий, пока современная лингводидактика не пришла к пониманию сущности лингвистического образования, цель которого формирование у будущего лингвиста-переводчика определенного набора личностных и профессионально-значимых качеств.

Ссылки:

1. Волошинов В. Н. Марксизм и философия языка. Основные направления социологического метода в науке о языке. Л.: Прибой, 1929. – 188 с.
2. Десницкая А.В., Кацнельсон С. Д. (ред.) История лингвистических учений. Древний мир. Л.: "Наука", Ленинградское отделение, 1980. – 259 с.
3. Федюковский А.А. Лингвистическое образование в условиях социально-экономических преобразований // Ученые записки Санкт-Петербургского университета управления и экономики. № 4 (52), 2015. С.84-90

## FOREIGN EXPERIENCE IN DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL PROFESSIONAL COMPETENCE OF LECTURERS AND SCIENTISTS AT UNIVERSITIES

**Khalemendyk Yu. E.**

*foreign language department of professional orientation, lecturer Zaporizhzhya National University*

**ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ І НАУКОВЦІВ УНІВЕРСИТЕТІВ**

*Khalemendyk Yu. E. foreign language department of professional orientation, lecturer Zaporizhzhya National University*

### ABSTRACT

*The article analyzes characteristics of organization of intercultural professional competence of future lectures and scientists in foreign higher education. It proved the importance of the English language in the educational and international cooperation of higher education institutions. It defined the role of non-formal adult education in the process of improvement of intercultural professional competence of specialists.*

### АНОТАЦІЯ

*У статті проаналізовані особливості організації міжкультурної професійної компетентності майбутніх викладачів і науковців зарубіжних вищих навчальних закладів. Обґрунтовано значущість англійської мови в освітньому і науковому просторі і міжнародному співробітництві навчальних закладів. Встановлено роль неформальної освіти дорослих в процесі удосконалення професійної компетентності фахівців.*

**Key words:** *: higher education institution, European integration, intercultural professional competence, competence, lectures and scientists, professional mobility.*

**Ключевые слова:** *высший навчальный заклад, евроинтеграция, межкультурная професийная компетентность, компетентность, научно-педагогични працівники, освіта дорослих.*

**Problem.** In the context of globalization and development of up-to-date technologies the English language conquered the world. Nowadays three times more people speak English than those ones for which it is the mother tongue. The largest English-speaking nation is the United States and it numbers 20% of Anglophone world. The English language is the second language for EU residents of 500 million people. English is chosen as a "lingua franca" in the nations where the mother tongue differs from it too much. Hence, the English language is becoming a means of international communication and its special place is acknowledged by many nations. Nowadays, English is also the language of the global economy and business. Employees of international companies communicate in English let alone the business correspondence. The same situation is in science and it recognized throughout the world. Most competent magazines are published in English.

**Analysis of recent sources and publications.** Analysis of foreign sources [4;6] proves that the English language in Europe is spreading all over the world and its influence on

the other languages is widening. Scientists admit that English dominances in trade international links, education, science, medicine, and so forth. In those countries as Austria, Spain, the Netherlands, Finland, Sweden more and more thesis are defended in English, therefore foreign language competence of lectures and scientists is a component (part) of the professional competence and ensure the competitiveness at the European labor market.

Among numerous works of scientists on the problem of the development of foreign language competence of adults, as a component of intercultural professional competence, three ones should be mentioned: M. Canal [2], J. Richards [7], P. Schellekens [8] on the competence in teaching foreign languages, L. Orton [5] on the international education.

High-lighting of the previously unsolved parts of the common problem. It should be noted that globalization has a tendency to unite languages. The Association of European nations in the European Union, common market, multilingualism make sharp increase of the role of foreign

languages as a way for improving intercultural and professional communication. It is foreign language that is becoming the driving force of European integration processes that ensures intrinsic link between the socio-cultural and socio-linguistic aspect of the European integration.

Spread of the English language is related to the economic impact of the English-speaking nations. English is becoming increasingly the basic language in the education policy of the leading countries. To speak English means to use up-to-date gadgets. China and South Korea are examples of the nations where they believe that their development depends on their specialists which speak English.

Purpose – analysis of the foreign experience in the development of foreign language professional competence, as a component of intercultural professional competence, of future lecturers and scientists.

Basic material. In the integration of Ukraine into European and global socio-political, economical and educational structures it must be taken into account the appearance of tendencies in the development of professional competences of lecturers and scientists at the universities of Ukraine, especially their foreign language competences. Such international organizations that interact in the field of education are as follows: UNESCO, UNICEF, UNDP, European Council Organization for Economic Cooperation and Development, International Standards Department, and so on. Lately they have been investigating the problem of the formation of knowledge and skills of specialist.

In our study we are interested in the analysis of the foreign higher education institutions and universities which organize the improvement of the foreign language competence, as a component of intercultural competence of future specialists in higher education: higher education institutions of the USA (Columbia University, Stanford University, Illinois University), Canada (Alberta Centre for International Education, Association of Canadian Community Colleges, Council of Second Language Programs in Canada, Canadian Association of Private Language), researches of the International Association of Universities (IAU).

As the basis of scientific researches of the development of the intercultural professional competence is used the structural model designed by M Canal and M. Swain. Scientists distinguish four competences: grammar competence (the level of mastering of adults of grammatical code, including vocabulary, spelling, pronunciation, word building, sentence building), speech competence (ability to combine separate sentences into a report, discourse using different syntactic and semantic methods); socio-linguistic competence (ability of adults to understand and to use properly grammar forms in different socio-linguistic contexts for performing certain communicative functions) and strategic competence (ability of adults to use verbal and non-verbal methods in the case of failure of communication because of lack of “inadequate level of competence of a communicant or because of side effects” [2]).

In the researches of American scientists [7], [8], on the basis of comparative analysis it was found that the mastery of academic English by adults for which it is not their mother tongue includes not only semantic understanding vocabulary,

but some mental operations (classification, comparison, synthesis, generalization). Scientists say that the knowledge and concepts that people get within their native language, while studying transfer automatically into a foreign language. Thus, most adults study English, for example, qualified and educated immigrants tend to be quick and perfect mastery of the language. It should be stated that basic skills in interpersonal communication that are formed in parallel with the strategic and speaking competences are insufficient for adults to master English. These competences should be formed directly in teaching.

L. Orton says that in Canada which is a multicultural nation there is a system of educational institutions, public organizations and centers that give a full range of services that can satisfy adults. L. Orton writes that these institutions are classified according to the relevant activities: speaking, basic education, learning second language, professional education, adult education, education of the indigenous population, remote education, so on [5].

The experience of scientists in the USA in improving the foreign language competence of students, scientists and qualified higher education specialists in a non-formal education, for example, at specialized language centers at universities. In the USA these institutions are named English Language Institutes and they trends that are proposed by them there are as follows: ESP (“English for special purposes”), EAP (“English for academic purposes”), preparation for different language examinations which qualified specialists and scientific employees must take to participate in training programs, to study in magistracy and doctoral [1].

In Great Britain the foreign language professional competence, as a component of intercultural professional competence, of lecturers, scientists and students is developing due to teaching of English for academic purposes and for professional purposes. As a result, adults do not accumulate theoretical knowledge but skills of speaking and writing, listening, understanding and reading competences of solving professional tasks.

The efficiency of the educational process in language institutions of Great Britain, the USA and Canada is possible due to high standards of training and methodological support, classification of teachers, prepotency of communicative approaches and strategies, prevalence of active and interactive methods of teaching; use of a great number of speech models that are used in academic and professional spheres and everyday use; rational use of school time. Thus, it is clear why these nations are the largest exporters of scientific resources and, at the same time they are much more preferable for foreign students, teachers and scientists. Increasing of prepotency of English in scientific progress in the European continent is a proof of this.

European nations which take the leading part in the field of professional education (Benelux, Finland, France, Switzerland) are updating their national systems of higher education. In December 2010 at Brugge (Belgium) the ministers of European nations with their social partners determined priorities of the Copenhagen process 2011-2020 [4]. These priorities are associated with the European strategy of 2020 adopted in Lisbon. Main strategic trends of education and teaching are

presented in the document where the most important one is lifelong education and mobility of specialists.

Features of Swiss universities lie in the fact that there occurred fundamental reforms in education for active development of professional mobility of the teaching staff. Switzerland takes part in the international cooperation in training of students. It cooperates actively with European Association of Universities (EUA) in Geneva. Main trends of this Association are the following: controlling and working out programs of professional mobility of lecturers, scientists, students and cooperation with other universities. It is important that the Conference of Rectors of Swiss universities control regularly increase of further professional competence and training of teachers. We are interested in the experience of Switzerland in combining educational, research and applied approaches of lecturers which while teaching are engaged in research in international cooperation with other universities.

On studying the material about the types of education in Europe [10] we found that in European nations the adult education is internationalizing due to the mobility of specialist. In scientific sources the notion "internationalization" is treated differently. J. Knight treats it in the context of globalization as a process of integration of international, intercultural and global elements into educational (pedagogical), scientific and administrative function of a single organization [3, 6].

Thus, we can draw a conclusion that in increasing European cooperation in education and science internationalization of higher education is becoming more important. We suppose that it must meet the purposes and objectives of higher education. One of the most important components of internationalization is mobility of students and teachers. In internationalization universities hold international events, develop international cooperation of teachers, personal contacts; create conditions for teaching staff in teaching and consultations abroad; create conditions for students, research abroad. It should be noted that integration of universities into the global cooperation facilitates their educational and scientific potential.

The analysis of researches in foreign language training of specialists in the leading universities of the Central, Northern and Eastern Europe let us find such features as: 1) in the most universities there are foreign language courses for training bachelors and masters where in teaching is used a foreign language (English, as a rule) by native speakers; 2) in all the higher educational institutions there are international (English-speaking) programs for those who want to get higher education of all the ranks (this is a great stimulant for learning a foreign language); 3) in the most universities there is a possibility to prepare a thesis in a foreign language (more often in English).

Conclusions and offers. As for the above mentioned, we define such features of the intercultural professional competence of foreign specialists in education: accounting of processes existing at one time of socio-economic globalization, regionalization and internationalization, as well as support in the content and organization of teaching of adults and support in the values and traditions of national culture; contribution to the process of the foreign language competence, as a component of intercultural professional competence, of the teaching staff of international higher institutions as developing environment, that ensures the professional mobility and the competitiveness

between lecturers and scientists. We also defined the guidance of the development of the intercultural professional competence of the teaching staff in higher institutions: development of the intercultural professional competence of lecturers and scientists in the context of globalization and integration processes; relations of foreground objectives of the intercultural professional competence of adults with the processes of globalization and "informalization" (spread of information) in the society; ensuring of availability, efficiency of foreign language training of the teaching staff; constant increasing of quality of the education concerning the increasing requirements of a person, society, state, labour-market; intensification of personally oriented character of the process of the development of foreign language professional competence, its practical directionality, making conditions for developing self-education of lecturers and scientists. In the context of the processes of European integration raises the question about the organization of the intercultural professional competence of lectures and scientists at the Ukrainian universities.

#### Literature

1. Микитенко Н. О. Особливості формування іншомовної професійної компетентності науковців-мігрантів у США, Канаді та Великобританії / Н. О. Микитенко // Наукові Записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». – Острогор, 2010. – Вип. 15. – С. 316–326.
2. Canal M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy // Richards J. and Schmidt R., (eds.) Language and Communication. – London: Longman, 1983. – P. 4–26.
3. Knight J. Internationalization: A Decade of Changes and Challenges // International Higher Education. – 2008. – N50. – P. 6–7.
4. Le processus de Copenhague: coopération européenne renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels (EFP). – URL: [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/vocational\\_training/ef0018\\_fr.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/ef0018_fr.htm).
5. Orton L. Statistics Canada's Definition and Classification of Postsecondary and Adult Education Providers in Canada / L. Orton. – Ottawa : Statistics Canada, Human Resources and Skills Development Canada: Culture, Tourism and the Centre for Education Statistics Division, 2009. – 50 p.
6. Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. – URL: [http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Berlin\\_Communique1.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Berlin_Communique1.pdf).
7. Richards J. 30 Years of TEFL/TESL: A Personal Reflection / Jack Richards. – Singapore : SEAMO Regional Language Centre, 2008. – P. 78–81.
8. Schellekens P. English Language as a Barrier to Employment, Education and Training / Philida Schellekens. – The Department for Education and Employment of the United Kingdom, 2001. – P. 12–17.
9. Unlocking Canada's Potential: the State of Workplace and Adult Learning in Canada. Report on Learning in Canada. – Ontario, Ottawa : Canadian Council on Learning, 2007. – 38 p.

10. Vues d'Europe – L'apprentissage, des situations diversifiées: Étude comparative réalisée par la Chambre de commerce et d'industrie de Paris. – Paris, 2008. – С. 21–28.

## РОЛЬ ОБЩЕСТВЕННОСТИ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чечель Ирина

доктор педагогических наук, профессор  
Институт управления образованием РАО

*PUBLIC'S ROLE IN THE EVALUATION OF SCHOOL EDUCATION QUALITY*

*Chechel Irina dsc in Pedagogy, professor Russian Academy of Education Institute of management in Education*

*Публикация выполнена по результатам исследования по гранту РГНФ № 15-06-10632*

### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются вопросы включенности социума и общественности в оценку качества школьного образования. На основе анализа деятельности школ Алтайского края исследуется привлечение общественности к самообследованию школьных организаций. Выделены составляющие понятия «качество образования». Рассмотрены вопросы подготовки общественных экспертов к проведению оценки качества школьного образования.

### ABSTRACT

The article touches on the questions of involvement of society and public opinion in the evaluation of school education quality. Social involvement in self-survey of school institutions is examined on the basis of the analysis of Altay region school activity. The author distinguishes the constituents of «education quality» notion. The author also examines the questions of the public experts training for realizing of the evaluation of school education quality.

Ключевые слова: Качество школьного образования, общественность, государственно-общественное управление, экспертиза, экспертная группа.

Key words: evaluation of school education quality, public opinion, state-public administration, examination, group of experts.

Проведение исследования по формам общественной экспертизы в системе оценки качества образования в российских школах потребовало выделение этой общественной составляющей. Но проблема состоит в том, что анализ позиций родительской общественности, представителей социума по отношению к модернизации образования вообще и необходимости повышения качества образования путем введения ФГОС (федеральный государственный общеобразовательный стандарт) – в частности продемонстрировал полное непонимание образовательных инноваций и определенное их отторжение. Даже родители (многие из опрошенных) не знали, в чем суть новых школьных стандартов, что знаниевая парадигма образования уступает место научению применения этих знаний в практической деятельности, другие особенности ФГОС. Примерно такое же отношение было продемонстрировано и в отношении остальных направлений школьных реформ.

Подобные опросы подтвердили мнение действительно члена РАО, академика А.Г. Асмолова: «Одним из главных промахов социальной политики в постсоветской России было полное игнорирование менталитета населения, психологии массового сознания, о которую разбиваются любые, даже с точностью до тысячного знака просчитанные социальные реформы, обладающие глухотой к мотивам поведения людей и умалчивающие о том «ради чего» для тех или иных групп населения проводятся реформы» [1,11]. Игнорирование мотивации населения при проведении образовательных реформ усложняет инновационное развитие школ. В тоже время реальное погружение родителей и представителей социума в школьные проблемы, понимание идеологии инноваций могло бы стать фабрикой мотивации социального поведения общественности.

При этом важно понимать, что проблемы, с которыми

сталкивались и сталкиваются разные страны (в том числе и Россия) в процессе модернизации национальной системы образования весьма схожи. Это проблемы нового понимания термина «результаты образования/обучения». Это требует создания новой независимой оценки качества образования. Процессы глобализации, одновременное сочетание интеграции и диверсификации, широкое распространение информационных потоков захватили не только экономическую сферу, но и распространились на все сферы жизни общества. Это обусловило и необходимость модернизации образования. Переход к постиндустриальному этапу развития общества заставил все развитые и развивающиеся страны включиться в процесс модернизации образовательных систем на всех уровнях. Естественно, это касается и школы. Динамичный XXI век приводит сегодня в школьные классы совсем других детей, нежели 20 лет назад. Они обладают определенным информационным потенциалом, навыками общения с информационными гаджетами, но при этом часто не готовы к общению с бумажными носителями информации. Сегодня нужны новые формы и методы обучения нового поколения, новые подходы к качеству обучения. И необходимо объяснять обществу, родителям, что модернизация образования – это веление времени. Очевидно, такой ликбез стоит проводить с родителями в школах, рассказывать об этом в СМИ, а не только в научных педагогических публикациях.

Не обнаружив значительного интереса среди широких масс общественности к участию в экспертизе качества образования в школах (правда, бывшие работники системы образования, ветераны труда были готовы стать экспертами), было решено привлечь общественных представителей Управляющих Советов образовательных организаций.

Вопросы организации государственно-общественного

управления (ГОУ) в общеобразовательных организациях были активизированы в России Министром образования и науки РФ где-то на рубеже XXI века. Работа по формированию Управляющих Советов в школах, т.е. созданию такой формы управления образовательным учреждением, которая сочетала две взаимосвязанные составляющие – государственную (представители школы и/или органов управления образованием) и общественную (представители родителей, учеников, местного сообщества и т.п.) проводилась во всех регионах России. Для директоров школ были организованы на региональном и федеральном уровнях семинары по введению в практику государственно-общественного управления (ГОУ); разрабатывалась нормативно-правовая база деятельности Управляющих Советов, были встречи, с зарубежными коллегами, где вопросы ГОУ уже реализовались весьма успешно.

На базе Калининградской области в начале XXI века под эгидой Совета Европы научным коллективом российских исследователей в течение года велась работа по проекту создания ГОУ во всех школах региона. Итоги проекта продемонстрировали практические пути введения в российские школы новой формы демократизации управления образовательными организациями, подтвердили позитивное восприятие педагогами, директорами, родителями и учащимися (от школ в проекте работали команды такого состава), подобной формы управления организациями.

Однако, широкомасштабная модернизация российского образования (введение новых общеобразовательных стандартов – ФГОС, усиление внимания к качеству образования, новые профессиональные стандарты педагогов и руководителей школ, новые экономические стандарты деятельности школьных организаций и пр.) сместили в ряде школ, а иногда и целых муниципалитетов, значимость ГОУ, считая, что данный вопрос уже решен и обязан выполняться в соответствии с законом «Об образовании в РФ».

В 2014-15 учебном году, проводя исследование эффективных моделей государственно-общественного управления в школах России, ученые из национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» отметили следующее: 85% школ России имеют управляющие советы, но 40% директоров принимают все важные решения самостоятельно. Большинство директоров школ настаивают на том, что делегировать полномочия ему дозволено, а вот ответственность .... Вот и приходится все решать (и делать...) самостоятельно, привлекая помощников.

Вот выделением таких помощников из среды общественности и было наше исследование по вопросам независимой оценки качества школьного образования. В данной статье для иллюстрации роли общественности в процессах реализации программ развития школ представлены материалы очень отдаленного от центра России Алтайского края. В этом регионе большое внимание уделяется вопросам государственно-образовательного управления общеобразовательными организациями. В управляющих советах принимают активное участие, не только родители, но и представители социума, ветераны, особенно это заметно в небольших городах и сельских

поселениях. Целью экспертного анализа качества школьного образования является обеспечение доступности и открытости информации о деятельности образовательной организации обществу и государству. Достичь этого можно только при активном участии общественности в самом процессе «добывания» информации, т.е. в обследовании школы по целому ряду направлений.

В соответствии с поставленной целью необходимо в школьных организациях решить следующие задачи:

- оценить информационную открытость (доступность) деятельности образовательных организаций;
- оценить комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- оценить доброжелательность, вежливость, компетентность работников образовательной организации;
- оценить удовлетворенность получателей образовательных услуг качеством образовательной деятельности организаций.

По результатам оценочных процедур составляется рейтинг образовательных организаций [5,9]

Краевые органы управления образованием уделяют много внимания вопросам контроля общественностью за всей образовательной деятельностью школ Алтайского региона. Качество образования зависит от множества факторов:

- качество потенциала научного - педагогического состава, задействованного в образовательном процессе;
- качество организации образовательного процесса (образовательные технологии, формы, методы, приемы организации обучения);
- качество ресурсного обеспечения (материально-техническое и учебно-методическое обеспечение);
- качество образовательных программ;
- качество управления образовательными системами и процессами;
- качество медицинского обслуживания, питания, физкультурно-оздоровительная работа;
- качество нравственного, духовного, морального воспитания в процессе социализации личности;
- качество партнёрского взаимодействия с семьей и социумом;
- качество потенциала обучающихся;
- качество знаний.

В методических рекомендациях и пособиях, созданных в краевой академии повышения квалификации педагогических кадров, разработаны все организационные и методические аспекты процедуры анализа качества образования в школах края. Однако, каждая из школ края, рассматривая эти рекомендации, как ведущий вектор проведения оценочных процедур, проектируют реализацию данного процесса с учетом программы развития организации, взаимодействия с социумом, численности учащихся и т.д.

В ходе настоящего исследования мы изучили состояние данного вопроса в разных школах края. Все образовательные организации приступили к оценке качества школьного образования с привлечением общественности одновременно в 2014-2015 учебном году. Предварительно каждая из школ разрабатывала свою компетенцию экспертизы

качества образования [6,3].

Например, средняя общеобразовательная школа №132 г. Барнаула (столицы края) поставила одной из первостепенных задач разработку инструментария, который позволил бы общественности осуществлять оценку качества работы образовательной организации. К этой деятельности были привлечены стажеры (студенты), проходящие практику на базе школы, родители учащихся, педагоги и школьная администрация. При этом планировалась общая стратегия экспертизы:

- работа экспертных групп, включающих представителей общественности;
- анкетирование родителей и учащихся;
- индивидуальные беседы представителей общественности с администрацией школы [7,35].

Результаты этой работы поставили перед администрацией школы следующие задачи:

- Определить оценку качества школьного образования с позиций общественности, учащихся
- Соотнести полученную оценку с требованиями к современному образованию
- Определить «точки» принятия управленческих решений в случае несовпадения оценки уровня школьного образования.

При этом в данной школе основными представителями общественности были родители учащихся.

Несколько иначе обстояло дело в сельской Прутской средней общеобразовательной школе, где в государственно-общественное управление школьной организацией вовлечены были представители разных слоев общественности этого муниципального образования (ветераны труда, бывшие работники образования, родители, представители сельского совета, просто односельчане).

Основными органами ГОУ школой является Совет школы и попечительский совет. Совет школы осуществляет стратегическое управление развитием школы, а политический совет решает вопросы финансового обеспечения развития школы. В процедуре самообследования активную роль играет Совет школы, именно с членами Совета были согласованы составы экспертных групп по изучению отдельных составляющих качества обучения. В каждую экспертную группу было определено 6 представителей общественности (группа из 24 человек), что составляло 25%. Что наиболее интересно, в 2015 году количество сельских общественных экспертов, изъявивших желание принять участие в этой работе составило 125 человек [6,22]

Анализ вопросов привлечения общественности к оценке качества образования показывает, что необходима предварительная подготовка общественных экспертов. Это заключается в формировании следующего:

- подготовленность эксперта (способность самостоятельно провести экспертизу);
- заинтересованность эксперта (желание выполнить всю процедуру оценки, несмотря на значительные временные затраты;
- аналитический подход к выполнению экспертизы (способность самостоятельно формулировать проблему и предложить пути ее решения);
- пролонгированность (желание, способности и воз-

можности эксперта наблюдать динамику экспертизы через определенный промежуток времени).

Такая подготовка способствует формированию у общественных экспертов мотивации к повышению качества оценочных процедур при работе в экспертных группах.

Совет школы организовал для общественных экспертов занятия по проведению опросов, анкетирования и обработки результатов исследования. Руководители экспертных групп проводят обучающие семинары, индивидуальные и групповые консультации.

Подводя итоги самообследования в 2015 году, Совет школы отметил, что по сравнению с 2014 годом повысился уровень организации работы, качество участия общественных экспертов в оценочных процедурах. Планы работы экспертных групп были выполнены на 85-95%, большая часть запланированных процедур была проведена результативно. Однако, не всегда соблюдались сроки и запланированный объем работ, что следует учесть при самообследовании в 2016 году.

Можно привести массу примеров из школьной жизни не только Алтайского края. Везде прослеживается закономерность: сельские жители рассматривают свою школу, как часть «своего» социального капитала, активно участвуют в ее жизни [2,21]. В больших городах (и не очень) школ несколько больше или просто много, городская жизнь более интенсивна. Здесь общественность в советах ГОУ представляют чаще всего родители или ветераны труда, проживающие в микрорайоне школы. Но в любом случае роль общественности в независимой оценке качества школьного образования, несомненно, способствует повышению именно качества образовательных результатов. Представляя обществу школьную жизнь со своими достижениями и проблемами, организация выходит из замкнутого пространства образовательной системы, приобретает друзей, союзников, помощников в социуме. Родители, общественность должны понимать цели и задачи инновационных преобразований в системе образования, сущность модернизации и реформирования нашей школы. Но инициатором, организующим массовый старт включенности общественности в оценку качества школьного образования, должны стать руководители системы образования на региональном и муниципальном уровнях.

#### Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. – Москва. ФИРО, 2011.
2. Государственно-общественное управление как стратегическое направление развития современной школы. / авт.-сост. И.М. Гриневич. – Ставрополь, 2012
3. Дранинкова Н.Н. Организация и проведение общественно-профессиональной экспертизы основной образовательной программы: учебно-методическое пособие. – Барнаул: АКППРО, 2014
4. Калашникова Н.Г., Кулакова Т.Г. Самообследование образовательной организации с привлечением общественности: методические рекомендации. – Барнаул: АКППРО, 2014
5. Калашникова Н.Г., Кулакова Т.Г., Шелковнико-

ва Л.Ф. Оценочная процедура как механизм управления качеством образования: учебно-методическое пособие. – Барнаул: АКИПКРО, 2014

6. Переверзева Л.М. Повышение роли общественности в процессах самообследования и реализации программы развития школы. – Барнаул: АКИПКРО, 2015

7. Проведение независимой оценки качества образования в школе. Сборник материалов. – Барнаул: АПКИПКРО, 2015

Электронные ресурсы

1. Информационные материалы для проведения процедуры независимой оценки качества образования в Алтайском крае // [http://akiac.ru/oko/nezavisimaya-otsenka-kachestva-obrazovaniya/9-pages/278-informatsionnye-](http://akiac.ru/oko/nezavisimaya-otsenka-kachestva-obrazovaniya/9-pages/278-informatsionnye-materialy/html)

[materialy/html](http://akiac.ru/oko/nezavisimaya-otsenka-kachestva-obrazovaniya/9-pages/278-informatsionnye-materialy/html)

2. Новые механизмы реализации независимой системы оценки качества образования // [http://sinncom.ru/content/avmk/index\\_otex.htm](http://sinncom.ru/content/avmk/index_otex.htm)

3. Материалы Всероссийского совещания по стратегии развития системы оценки качества образования // <http://akiac.ru/oko/nezavisimaya-otsenka-kachestva-obrazovaniya/9-pages/293-materialy-vserossijskogo-soveshchaniya-po-strategii-razvitiya-sistemy-otsenki-kachestva-obrazovaniya.html>

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПУТЕЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

**Макарова О. А.,**

Ульяновский государственный университет

Факультет иностранных языков и профессиональной коммуникации

**Шабанова А.А.,**

Ульяновский государственный университет

Кандидат филологических наук,

Факультет иностранных языков и профессиональной коммуникации

WAYS OF ART STUDENTS' MOTIVATION ON THE ENGLISH LESSONS

Shabanova A.A., Ulyanovsk State University Candidate of Philological Sciences Senior lecturer

Makarova O.A., Ulyanovsk State University Senior lecturer

### АННОТАЦИЯ

Данная статья представляет собой анализ методов и приемов мотивации студентов на уроках английского языка, применяемых преподавателями УлГУ среди студентов творческих специальностей. Статья раскрывает понятие «мотивация» и способы ее формирования на практических примерах.

### ABSTRACT

The article analyses methods and ways of students' motivation on the English lessons applied by teachers of Ulyanovsk State University among arts students. It reveals the notion "motivation" and the ways of its formation on application examples.

Ключевые слова: мотивация, урок английского языка, методика преподавания иностранных языков.

Key words: motivation, English lesson, English Teaching Methodology.

Низкая мотивация на изучение иностранного языка среди студентов Ульяновска всегда была проблемой для преподавателей. В частности, это было вызвано низким уровнем развития международных отношений в нашем регионе. В последние годы Ульяновская область активно включилась не только в международное социальное, но и экономическое, и культурное сотрудничество. Об этом свидетельствует огромное количество мероприятий с международным участием, обслуживать и участвовать в которых имели возможность в том числе студенты, в достаточной степени владеющие одним или даже несколькими иностранными языками. Этот факт положительно повлиял на мотивацию студентов изучать иностранные языки.

Однако, для ежедневной работы и для мотивации студентов на каждом конкретном занятии таких мероприятий явно не достаточно. В данной статье предпринята попытка описания и анализа конкретных приемов мотивации студентов, применяемых на практике преподавате-

лями Ульяновского государственного университета, работающих с творческими специальностями.

Современное общество предъявляет высокие требования к выпускникам университета. Каждый должен обладать рядом компетенций для решения как ежедневных, так и чрезвычайных задач профессиональной сферы. Чтобы бывшему студенту оставаться конкурентоспособным на рынке рабочей силы, ему необходимо заниматься самообразованием и постоянно улучшать свои не только профессиональные знания и умения, но также знания из смежных областей. Проблема саморазвития и самореализации рассматривается многими современными концепциями (начиная с пирамиды потребностей А.Маслоу, заканчивая измененным состоянием сознания в состоянии «потока» М. Чиксентмихайи) и все они указывают на необходимость самосовершенствования, что является способностью зрелой личности. Однако, для любого движения нужен импульс, и импульсом для саморазвития служит мотивация.

Несмотря на кажущуюся простоту, данный термин до сих пор имеет множество трактовок и определений. Впрочем, для целей данной работы достаточно ограничиться наиболее общим определением, имеющим отношение к педагогике: «Мотивация (от лат. «moveo» — двигаю) — общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Имея в виду учителей, говорим о мотивации обучения, с позиций обучаемого следует вести речь о мотивации учения [1, С.184]. Иными словами, мотивация является той силой, которая служит импульсом к началу учебно-познавательной деятельности, она способна изменять поведение ученика таким образом, чтобы он смог достичь определенной цели. Далее будут представлены конкретные приемы мотивационной деятельности учителя, которые можно применять не только на занятиях по изучению английского языка.

Первый прием, который хотелось бы упомянуть, это применение парной/групповой работы. Известно, что изучение и тренировка иностранного языка является более эффективным, если это происходит при коммуникации и взаимодействии учеников. Подобная стратегия весьма успешна, так как все участники являются носителями разных навыков и знаний, которыми они могут поделиться друг с другом. Кроме того, парная или групповая работа создает благоприятный микроклимат. Дело в том, что подобная форма предполагает более свободное расположение в аудитории по отношению к преподавателю и другим студентам. В частности, преподаватель иногда просит пересечь двух человек для выполнения индивидуального задания. Кроме учебных целей, подобная тактика развивает у студентов коммуникативные навыки и способность к социализации, так как пары выбираются по определенным причинам: сильный студент – слабый студент (чтобы сильный студент объяснил однокласснику не понятное тем правило), активный – пассивный (для составления, например, диалога, причем с обязательным требованием, чтобы количество реплик у каждого студента было равным) и т.п. Парная или групповая работа может развивать самостоятельность, если, например, дать схожие задания без указания способа их выполнения. Тогда студенты смогут сами выбрать, как именно им лучше справиться с задачей, используя имеющиеся человеческие ресурсы (используя сильные стороны и знания вовлеченных в работу товарищей).

Второй прием, используемый преподавателями, это ролевая игра. Здесь есть несколько вариантов проведения. Во-первых, одному студенту может быть предложено выступить в роли консультанта (то есть поменяться ролями с преподавателем) или, например, ведущего, если задание позволяет применить разные способы его выполнения. В последнем случае, мотивация студентов возрастает многократно, потому что каждый из группы может предложить свой вариант решения задачи, отстаивать свою позицию, а консультант (ведущий) выступает в роли судьи, оценивая эффективность предлагаемых решений.

Следующий способ мотивации студентов, это использование аутентичного дидактического материала. На заня-

тиях у студентов, осваивающих творческие специальности, преподавателями используются англоязычные формы и схемы (в частности, схемы расположения растений и объектов для специальности «Дизайн среды» или схемы выкройки с условными обозначениями для специальности «Дизайн костюма»). Задание может быть в частности такое: по условным обозначениям и надписям на английском языке восстановить саму схему и дать ее описание. Подобный способ эффективен сразу по нескольким показателям. Во-первых, студенты видят практическое применение знаниям английского языка. Во-вторых, заполнение данных форм формирует профессиональную компетенцию, так как подобное задание является реальной задачей дизайнера с международными контактами. В-третьих, происходит мобилизация лингвистических и экстралингвистических знаний, при которой студент по контексту или визуальным маркерам может догадаться о значении слова, сокращения или грамматической конструкции.

Еще один путь повысить заинтересованность студентов, это использование видео и аудиоматериалов. В основном это песни или отрывки из фильмов. Использование песен универсально с одной стороны и сложно, с другой. Дело в том, что песни легко прослушать на занятии (достаточно заранее скачать медиа-файл или просто иметь доступ в интернет прямо на занятии), песни не долгие по времени (3 – 5 минут), они исполняются носителями языка для носителей языка (то есть являются полностью аутентичными, так как не предназначены для учебных целей), представляют собой современную разговорную речь, с вариантами произношений и грамматическими и лексическими «курьезами» языка. Сложность использования песен в том, что они актуализируют информацию, имеющую значение для студентов именно в данный отрезок времени. Поэтому, чтобы оптимально использовать песни для целей мотивации, нужно знать студентов и их предпочтения, современные тенденции зарубежной музыки и, желательно, интересные факты из жизни исполнителей или из истории создания песни. В нашем случае, наиболее яркими примерами были те песни, которые на момент упоминания на занятии стали мировыми хитами и были у всех «на слуху» (хит «Timber» в исполнении Keysha и Pitbull для повторения и тренировки грамматической темы «Present Continuous») или песни из кинофильмов и сериалов, которые в тот период смотрели студенты.

Так как учебный процесс на факультете культуры и искусства в настоящее время относительно неплохо снабжен современными техническими средствами, то стало легко проводить уроки английского языка в интерактивной форме или с использованием онлайн ресурсов. Так, например, на уроках были проведены онлайн тестирования по пройденным грамматическим и лексическим темам, которые представляли собой либо индивидуальную работу, либо парную, либо работу в командах с поддержанием соревновательного духа, что тоже положительно сказалось на мотивации студентов. Кроме того, неоднократно на занятиях использовались видео-лекции с образовательного портала TED.com, с разными носителями английского языка, чтобы обучающиеся смогли потренироваться в понимании иностранной речи (аудировании). В конце занятия сту-

дентам обычно задается либо творческое задание, либо провокационный вопрос, для решения которых требуется подумать и поискать информацию, так как сведения, которые преподаватель «выдернул» из контекста явно противоречивы или искажены. Как правило, на следующее занятие несколько студентов делятся своими мыслями по поводу противоречий. Так как выполнение подобных заданий обычно не является обязательными, то данная форма работы выявляет студентов с ярко выраженной мотивацией не просто к изучению английского языка (ведь им пришлось еще раз дома самостоятельно просмотреть данные видео, чтобы глубже понять суть проблемы), но и к получению профессиональной компетенции, которая в настоящее время включает в себя умение к самостоятельному (творческому) решению профессиональных задач:

Особо стоило бы отменить способ, каким преподаватели исправляют ошибки студентов. Известно, что существует много точек зрения на то как и когда это нужно делать и нужно ли это вообще. Однако, минуя теоретические разногласия ученых, хотелось бы чисто с практической точки зрения показать, как работает коррекция ошибок именно для повышения мотивации. Педагоги на занятиях у студентов творческих специальностей придерживаются следующего правила: если во время устной коммуникации студент делает неосознанную ошибку/оговорку, которая не влияет на понимание общего смысла высказывания, то преподаватель не исправляет ее до тех пор, пока студент не закончит высказывание или пока не возникнет коммуникативная пауза. Это позволяет студенту сосредоточиться на смысле высказывания и выполнении коммуникативной задачи. Данная цель подразумевает использование иностранного языка как средства общения и передачи информации, а не как средство экспликации выученных грамматических правил.

Последний в списке, но не последний по значимости, способ повысить мотивацию студентов, - это заставить их максимально использовать изучаемый (в нашем случае английский) язык вне учебной аудитории. В частности, преподаватели настойчиво предлагают студентам установить английский язык интерфейса на сотовых телефонах, смартфонах и подобных устройствах. Изначально студенты противятся подобным нововведениям, но, походив пару дней с подобным устройством, студент уже не обращает внимания на подобную мелочь, как язык интерфейса. Ведь многие команды на устройствах продолжают выполняться на автоматическом уровне, и глаз просто отмечает новое (иностранное) слово на экране и привыкает к нему. Многие действия на современных смартфонах и других девайсах выполняются интуитивно, только теперь процесс выполнения сопровождается статусами-комментариями на английском языке. Еще один способ, который также связан с ежедневным рутинным использованием английского языка, это попросить узнать у иностранных студентов (а их достаточно в УлГУ) какую-либо информацию. Так, например, преподавателю на занятии сообщили, что в подготовке к творческому мероприятию «Студенческая осень» участвуют несколько иностранных студентов, с которыми приходилось объясняться на «ломанном» русском или английском языках. Сами студенты отме-

чали, что уровень английского языка у их иностранных знакомых достаточно высокий. Через некоторое время, когда преподаватель вводил новую лексику о народных костюмах, он предложил поинтересоваться у иностранных студентов о тех деталях их национальных костюмов, которые делают наряд уникальным и легко узнаваемым. И действительно, студенты, задействованные в подготовке к конкурсу, с удовольствием поделились добытой информацией с остальными одногруппниками, применяя на практике сообщенную преподавателем лексику и даже демонстрируя новые (синонимичные) конструкции.

Хотелось бы упомянуть еще один прием. Он обычно срабатывает у студентов с низким уровнем мотивации на учебу в целом, не только в отношении английского языка. Преподавателям знаком этот тип: подобные личности обычно занимают последние парты, отказываются работать вместе со всеми, предпочитая «сидеть в телефоне». Например, при введении лексики о методах хранения и транспортировки культурных ценностей для специальности «Культурология», преподаватель упоминает, что слово «запрет» (Prohibition) имеет разные варианты звучания в американском и британском вариантах английского языка, которые он озвучивать не намерен из-за некорректного звучания для русского слуха. После подобных слов упомянутые студенты срочно начинают искать онлайн словари непременно с возможностью прослушать произношение. Дав пару минут для смеха и обсуждения, преподаватель просит найти синонимы к этим словам, используя все тот же онлайн словарь. И вышеупомянутые студенты уже охотно включаются в групповую работу.

Однако, несмотря на все вышесказанное, существуют случаи и ситуации, когда от преподавателя мало что зависит. Например, желание работать у студентов первой парой в понедельник сильно отличается от желания работать во вторник или среду второй или третьей парой. Также никто не может прогнозировать психологическое состояние обучаемого, если что-то произошло у него в личной жизни (смерть или болезнь близкого человека) или даже на предыдущем занятии, и, как мы понимаем, подобное состояние непременно отрицательно скажется на работоспособности или даже включенности студента во время занятия по английскому языку.

Подводя итог вышесказанному, еще раз отметим, что мотивация сложный психологический феномен. С одной стороны, существует множество практических способов и приемов, которыми можно повысить мотивацию, часть из них была описана в данной статье. С другой стороны, существует целый ряд факторов, которые отрицательно влияют на мотивацию студентов, однако преподаватель не может на них влиять. Тем не менее, позитивный настрой преподавателя и его желание работать и заинтересовывать студентов всегда даст положительный результат.

#### Ссылки:

1. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. -- М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.

## ИНФОРМАТИКА САБАҚТАРЫНДА БЕЛСЕНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІН ПАЙДАЛАНУ

Шекербекова Ш.Т.

Абай ат.ҚазҰПУ, п.ғ.к., доцент,

Исанова Г.

Абай ат.ҚазҰПУ-нің магистранты

### THE USE OF ACTIVE LEARNING METHODS AT LESSONS INFORMATICS

Shekerbekova Sh. T. Kazakh National Pedagogical University named after Abai, associate professor

Isanova G. Undergraduate Abai Kazakh National Pedagogical University

### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются вопросы активных методов обучения в школе. Их использование на уроках информатики. Приведены примеры использования методов активного обучения не которым темам системы управления базами данных в базовом курсе информатики.

### ABSTRACT

The article deals with active teaching methods in school. Their use at lessons. Examples of the use of active learning methods which are not subjects of the system database management in the basic course of computer science.

Ключевые слова: активные методы обучения, кейс-метод, круглый стол, дискуссия, деловая игра

Key words: active methods of training, case method, round table, discussion, business game

Қазіргі уақытта Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі қалыптасуда. Бұл үрдіс білім парадигмасының өзгеруі мен қатар жүреді. Білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде. Ол адамға оқу қызметінің субъектісі ретінде, өзін-өзі өзіктелендірілген, өзін танытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын дамушы тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталған. Педагогикалық үрдістің маңызды құрамы—оқу үстіндегі субъектілер. Оқытушы мен оқушының тұлғалық бағытталған өзара әрекет болып табылады. Жаңа білім парадигмасы бірінші орынға адамның білім, білік, дағдысын емес, оның тұлғасын, білім алу арқылы дамуын қойып жатыр.

Әлеуметтік тұрғыда адамның белсенділігі мен дербестігі оның еңбегінің жемістілігін айқындайды және тапқырлығының мәнін құрайды. Ендеше оқушыларда осы қасиеттің пайда болуын тудыру әрбір ұстаздың негізгі міндеттерінің бірі болып саналады. Жеке тұлғаның белсенділігін және өзіндік дамуын оятуға бағытталған жүйе бұл белсенді оқыту әдістері. Бұл өзіне жартылай - зерттеу әдіс, проблемалық түсіндіру, зерттеу әдістерін кіріктіруге ұмтылдырады, оқушыларды белсенділігін арттыру негізін негізге алады. Қазіргі педагогика ғылымы, барлық педагогикалық тұжырымдамаларының құндылығы оқыту үрдісі мен тәрбиелеу барысында оқушылардың белсенділігін арттыру мәселелерін қарастыруға байланысты болуда.

Оқытудың белсенді әдістері - оқу материалын игеру үдерісінде оқушыларды белсенді ойлау және практикалық әрекетке итермелейтін әдістер. Белсенді оқыту мұғалімнің дайын білімдерді баяндауына, оларды есте сақтауы мен қайта жаңғыртуына емес, оқушылардың белсенді ойлау және практикалық әрекет үдерісінде өз бетінше білімдер мен біліктерді меңгеруіне бағытталған әдістер жүйесін пайдалануды білдіреді. Белсенді оқыту әдістерінің ерекшеліктері - олардың негізінде практикалық және ойлау әрекетіне ояту жатыр. Онсыз білімдерді игеруде алға жылжушылық болмайды. Оқытудың белсенді әдістерінің пайда болуы және дамуы оқытудың алдына оқушыларға білім ғана беріп қоймай, танымдық қызығушылықтар мен қабілеттердің, шығармашылық ойлаудың, өз бетінше ақыл-ой еңбегінің қалыптасуы мен дамуын қамтамасыз

ету т.б. жаңа міндеттер қойылуымен байланысты. Жаңа міндеттердің пайда болуы ақпараттың қарқынды дамуына тәуелді. Егер бұрын мектепте, оқу орындарында алынған білімдер адамға ұзақ уақыт қызмет ете алса, қазіргі ақпараттық заманда оларды үнемі жаңартып отыру қажет. Бұл өз бетінше білім алу жолымен жүзеге асуы мүмкін, ал бұл адамнан танымдық белсенділікті және өзіндікті талап етеді.

Оқу үрдісінде оқушылардың белсенділігін арттырудың жолдары мен тәсілдерін, танымдық ізденімпаздық, танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселелері туралы жазылған еңбектерді атап өтсек, олар Ы.Алтынсарин, О.А. Абдуллина, Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин., А.Е. Щуркова.

Бүгінгі таңда белсенділік оқыту әдісінің идеясы мен ғылыми тұжырымдамасы арнайы түсіндіруді қажет ететін бірқатар ұғымдарды қарастыруды қамтиды. Белсенді оқыту тұжырымдамалары анықталған қағидаларға жүгінеді:

- проблемалық қағида;
- контексті оқыту қағида;
- іс - әрекеттің оқу - танымдық мотивация қағида;
- тікелей қатысу қағида.

Оқыту барысында жеке тұлғаны белсенділігін арттырудың басты құралы белсенді оқыту әдістері болып саналады. Әдебиеттерде бұл терминдер «Белсенді оқыту әдісі» болып кездеседі. Осы жөнінде толық жіктелу мәліметті М.Новик жасады [1]. Ол белсенділікті имитациялық және имитациялық емес топтар арқылы бөліп қарастырады. Соған байланысты сабақтың формасын да имитациялық және имитациялық емес деп анықтайды.

Имитациялық емес сабақтарының сипаты оқытылатын үрдіс немесе іс-әрекеттердің моделдерінің болмауында. Оқыту белсенділігі оқытумен мен оқушының арасындағы тіке және кері байланыстары арқылы жүзеге асады.

Имитациялық сабақтардың айқын ерекшелігі оқытылатын үрдіс (жеке дара немесе ұжымдық кәсіптік іс-әрекеттер имитациялары) моделінің болуында. Сонымен қатар олардың ойындық және ойындық емес болып бөлінуінде. Оқушылардың анықталған бір рөлдерде ойнауы негізінде жүзеге асатын әдіс ойындық деп аталады.

Әрбір мұғалімнің басты міндеті - оқушыларға белгілі бір білімдер жиынтығын беру ғана емес, сонымен қатар оларда оқуға деген қызығушылықты дамыту, оқи білуге үйрету. Жаксы ойластырылған оқыту әдістерінің көмегінің оқу материалының игерілуін ұйымдастыру қиын.

Енді белсенді оқыту әдістері нені қарастыратынына тоқталайық. Бұл әдістердің кейбірі мектепте кеңінен және табысты қолданылады. Мысалы, бастауыш мектепте кеңінен қолданылатын оқыту әдісі – ойын, ал негізгі және жоғарғы мектепте кеңінен қолданылатын оқыту әдісі – жоба түрінде қолданылады.

Г.П. Щедровицкий белсенді оқыту әдісін және тәрбиелеуді “білім алушылар қысқа уақыт ішінде және аздаған күш салып, керекті білім мен шеберлікті меңгеру”, саналы түрде “білім алушылардың қабілетілігін тәрбиелеу” және саналы “қажетті іс-шараларды қалыптастыру” деп түсіндіреді [2].

Белсенді оқыту әдістерін оқу процессіне қолдану білім алушылардың танымдық белсенділігін іске қосады, олардың қызығушылығын және жігерін арттырып, өздігінен оқу үшін қабілеттілігін дамытады; ол білім алушылар мен оқытушылар арасындағы кері байланысты қамтамасыз етеді. Қазіргі уақытта белсенді оқыту әдісінің көп тараған түрлері:

- практикалық эксперименттер
- әдістің жобасы – оқу үрдісін ұйымдастыру процессі, білім алушының бағдарланған шығармашылық тұлғасын қалыптастыру, оның зияткерлік және жеке мүмкіндіктерінің дамуы, ерік-жігер қасиеттері және шығармашылық қабілеттерінің процесінде жаңа өнімдер жасау, объективті немесе субъективті практикалық маңызы бар жаңалыққа ие;
- топтық талқылау — нақты мәселе бойынша топтық пікірталастар мен салыстырмалы түрдегі шағын топтардағы білім алушылар (6-дан 15 адам);
- миға шабуыл — әрбір қатысушысының ынталандыратын жаңа идеялары, шығармашылық ойлау үшін мамандандырылған топтық жұмыс әдісі;
- іскерлік ойындар – белгілі бір тиімді оқу рецепті мен кәсіби әрекетті өндіруге бағытталған білімалушылардың белсенді жұмыс ұйымының әдісі.
- рөлдік ойындар – коммуникация ортасында жаңа білімдерді меңгеру мен белгілі бір дағдыларды еңбекпен өтеу үшін қолданылатын әдіс. Рөлдік ойынға берілген рөлге сәйкес әрқайсысына бір-бірімен арнайы қарым-қатынас жүргізу, екі «ойыншыдан» кем емес қатысуды болжайды.
- баскет әдісі – жағдаятқа ұқсату негізіндегі оқыту әдісі. Мысалы, білім алушыға компьютерлік техника музейінде экскурсия жетекшісі рөлінде шығу ұсынылады. Дайындыққа арналған мәліметтерден ол залда көрсетілген жәдігерлер туралы барлық қажетті ақпаратты алады.
- тренингтер — оқу барысындағы немесе арнайы қойылған жағдайда білім алушылардың дамуына мүмкіндік алуы және қажетті білімі мен дағдыларын бекітуі және жеке бас тәжірибесін өзгертіп, дұрыс шешім қабылдауы;
- компьютерлік үйретуші программаларды білім беруде қолдану;
- практикалық жағдаят (case-study) – шешім қабылдау әдістер дағдысын оқыту; оның басты мақсаты білі-

малушыларды ақпаратты саралауға үйрету, кілттік мәселені айқындау, альтернативтік шешу жолдарын түрлендіру, оларды бағалау, ең тиімді шешім таңдау және бағдарламалық іс-әрекетті қалыптастыру.

Біз білімді бастапқы игеру кезеңінде белсенді оқыту әдісін мәселелік сабақ формасында қолдануға тырыстық. Бұндай сабақтарды жасауда біз келтірілген және жүйелендірілген белсенді әдістерді қолданудың дидактикалық негіздеріне сүйендік. Оқытушының тек белгілі түрдегі, еске сақтауға арналған ақпараттық сабақ мазмұнынан айырмашылығы, мәселелік сабақта жаңа білім оқушылар үшін белгісіздік және жаңалық ретінде енгізіледі. Мәліметтер қорын оқытуды біз келесі тізбек түрінде жүзеге асырдық [3,4]:

мақсат → міндет → зерттеу және таным → білім → бақылау.

Мәліметтер қоры (МК) түсінігін, ақпаратты құрылымдауды және мәліметтерді құрылымдау тәсілдері түсінігін беру үшін – оқушыларға сұрақтарға жауап беруге кеңес береміз [5]. Алынған жауаптарды біз сабақ барысында толықтырамыз және түсіндіреміз. Сабақтағы жұмыстар келесі түр бойынша жүреді:

Сұрақ – Оқушылардың жауаптары – Қорыту – Білім алу.

Мысалы, Мұғалім қандай мәліметтермен жұмыс істейді (оқытушы)

Жауаптар (оқушылардың жауаптары):

- оқушылар туралы әр түрлі мәліметтер;
- әр түрлі мәлімет көздері туралы мәліметтер (әдебиет, электрондық анықтама, дидактикалық материалдар, көрнекі құралдар және т.б.).

Оқушылар берген жауаптарды қортындылай келіп, мұғалім мәліметтер қоры түсінігіне анықтама жасайды. Ақпараттарды бірнеше рет қолдану үшін мәліметтердің үлкен көлемін сақтау керек, ал оны, мысалы, мәліметтер қоры көмегімен істеуге болады. МК – бұл қандай да бір пәндік саладағы немесе пән саласының (әрбір маман өзінің пәндік саласында жұмыс істейді) бір бөлігіндегі нақты әлемнің нақты объектілері туралы мәліметтердің жиынтығы деп айтуға болады.

Енді тағы бір сабақтан үзінді келтіріп өтейік: Осы сабақ барысында келесі түрде сұрақтар қою арқылы, оқушылардың белсенділігін арттырамыз. Оқушыларды сабаққа ынталандыру үшін, сұрақтар қойылады. Microsoft Access программасымен танысу сабағын ұйымдастыруда келесі түрде сұрақтар қоюға болады:

Microsoft Access программасы қайда қолданылады және не үшін қажет?

(кез-келген фирма, мекеме, шағын кәсіпкерлік шаруашылықтар туралы мағлұмат алу үшін.)

Microsoft Access программасының тиімділігі.

(кесте түрінде, сызба түрінде, кез-келген фирманың толық мағлұматтарын алып, онымен тікелей жұмыс жасай беруге болады. Қағаздардың санын көбейтіп әуре болмайды.)

Сіздер Microsoft Access программасында қандай жұмыс жасау жолдарын білесіздер?

(кесте құру, сақтау және оған мәлімет енгізіп, оның типін өзгерту. Кестеге жаңа өріс енгізу оны жою).

MS Access – қандай программаға жатады?

(Қолданбалы программа).

MS Access – объектілері нешеге бөлінеді? Олар қайсылар?

(кесте, форма, сұраныс, басылым, макрос, модуль)

Қорыта келгенде, осы тәрізді сабақта оқушыларға жаңа сабақ туралы сұрақ қойып, оқушылардың жауаптарын талқылап, оқытушы қорытындылайды, оқушы осы сабақ бойынша ойларын толықтырып білім алады.

Белсенді әдісті пайдалануда оқушыларға өз білімін өз бетімен тереңдету мен өзін-өзі жетілдіру үшін, сонымен қатар, информатика бойынша біліктілігі мен дағдыларын қалыптастыруға зор ықпалын тигізеді.

Оқытудың белсенді әдісі оқушылардың танымдық белсенділігін арттырады, сонымен бірге оқушылардың жоғары деңгейлі белсенділігін көрсетеді. Оқытудың белсенді әдісі негізінде қандай да бір мәселені шешу жолында еркін түрде пікір алмасуды білдіретін сұхбат түрінде құрылады. Бұл әдістеменің негізгі ерекшеліктері белсенді оқыту және оқушылардың жоғары білім көрсеткіштері, мәліметтер қорын оқыту, оқытудың желілік емес моделімен жүзеге асырылады.

Әдебиеттер

1. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.

2. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. М., 1993.

3. Шекербекова Ш.Т. Болашақ информатика мұғалімдеріне мәліметтер қорын оқытудың белсенді әдістері // «Кредиттік оқыту технология шартына сәйкес болашақ мамандардың кәсіптік құзырлығын қалыптастыру: тәжірибе, проблемалар және перспективалар» атты халықаралық ғылыми-практикалық конф. матер.- Көкшетау, 2009.- 422-426 б.

4. Шекербекова Ш.Т., Нурсапанова М.М., Калиева С.С. Оқушыларды мәліметтер қорымен жұмыс істеуге үйретуде оқытудың белсенді әдісін пайдалану / Оңтүстік Қазақстан ғылымы мен білімі. Республикалық ғылыми журнал. №3(89) 2011. - Б.41-45.

4. Бидайбеков Е.Ы., Елубаев К., Шекербекова Ш.Т. Мәліметтер қоры және ақпараттық жүйелер // Оқу құралы, 2011.- 220 б.

## PSYCHOLOGIA | ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### ИНФОСРЕДА И ПСИХОЛОГ: АСПЕКТЫ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

**Бадалова Марина,**

Севастопольский государственный университет,

Кандидат психологических наук,

доцент кафедры «Общая и прикладная психология и педагогика»

гуманитарно-педагогического института

*INFOSREDA AND PSYCHOLOGIST: ASPECTS OF CONSTRUCTIVE ENGAGEMENT*

*Badalov Marina, Sevastopol National Technical University, PhD, Associate Professor of "General and Applied Psychology and Pedagogy" Humanitarian Pedagogical Institute*

#### АННОТАЦИЯ

В статье анализируются особенности современной информационной среды, специфические особенности которой оказывают влияние на характер взаимодействия психолога с профессиональной информацией. Рассматриваются смысловые установки как составляющие интеллектуальной культуры психологов, обуславливающие их продуктивную работу с информацией.

#### ABSTRACT

This paper analyzes the characteristics of the modern information environment, specific characteristics which affect the nature of the psychological interaction with the professional information. Consider installing a sense of intellectual culture of psychologists components that contribute to their productive work with the information.

**Ключевые слова:** профессиональная информация, когнитивные парадоксы и феномены инфосреды, интеллектуальная культура, смысловые установки в работе с информацией.

**Key words:** professional information, cognitive paradoxes and phenomena infosredy, intellectual culture, meaning the installation information.

Постановка проблемы. В эпоху информационной цивилизации формируются новые условия, средства и организационные формы работы современного психолога с профессиональной информацией.

Развитие у психолога информационной компетентности (ИК) становится одной из важнейших составляющих его профессиональной состоятельности. Однако наряду с когнитивной, технологической и коммуникативной составляющими информационной компетентности, объективно необходима и высокая ответственность психолога при оценке, использовании и трансляции психологической информации. Обсуждению ценностно-смысловых составляющих взаимодействия психолога с информационным пространством посвящен данный раздел пособия.

В качестве основных методологических предпосылок были использованы следующие положения:

1. Профессиональная культура психологов, включающая в себя профессиональную компетентность, психологические средства творческой деятельности и совокупность наиболее важных нормативных смыслов и ориентиров профессии, является полем для выделения базовых ценностей во взаимодействии с информацией (Г.А.Балл) [5].

2. Являясь подсистемой профессиональной культуры, интеллектуальная культура психолога, включающая эталоны интеллектуальной продуктивности и способы организации мыслительной деятельности, сопряженные с

гуманистическими ценностями и нормативными смыслами профессии, выступает инструментом для реализации базовых смысловых установок в работе психолога с профессиональной информацией [5].

3. Гуманитарный подход к изучению ментального опыта человека (в том числе, профессионального интеллекта психолога[3]) позволяет на примере деятельности выдающихся представителей психологической науки, а также на основе анализа современных литературных источников, проанализировать ведущие смысловые установки интеллектуальной культуры психологов, ориентирующие продуктивное взаимодействие с информационными средами.

Таким образом, целью данного раздела стало определение базовых смысловых установок психолога, реализующих ценности профессиональной культуры, и обуславливающих эффективную работу с профессиональной информацией.

Прежде чем перейти к систематизации основных смысловых установок интеллектуальной культуры, регулирующих работу с профессиональной информацией, укажем основные характеристики современной информационной среды (или инфосреды, по Ю.А.Шрейдеру).

Современная инфосреда: возможности, парадоксы, феномены.

Современная инфосреда буквально ошеломляет своими возможностями. Новейшие информационные технологии, позволяющие рассматривать информацию в качестве

сырья и средства координации и управления общественным сознанием, существование разнообразных информационных полей (от традиционных печатных изданий до СМИ и Интернет – среды), открытый доступ к самой разнообразной информации – вот лишь некоторые примеры расширяющихся возможностей информационной среды.

Вместе с тем, необходимо отметить и ряд существенных трудностей, сопровождающих работу любого пользователя с информацией.

Прежде всего, это специфические особенности самой инфосреды – ее неоднородность, вариативность, бессистемность. По мнению Э.Тоффлера, современная информационная культура может быть уподоблена клип-культуре, поскольку она «...основана на «клипах» информации: вспыхивающих в сознании фрагментах, которые невозможно уложить в старые категориальные рамки не потому, что они обрывочны, бессвязны и текучи, но потому, что готовой картины реальности в «текущей современности» в принципе нет, и потребители информации должны ее сами сконструировать» (цит. по [10, с. 28]).

Применяемые учеными метафоры современного информационного пространства – «клип-культура», «текущая современность», «ускользающий мир» (З.Бауман) – лишь подчеркивают сложность взаимодействия пользователя с огромными массивами разнохарактерной и недостаточно упорядоченной информации. Движение от порядка к хаосу, стресс неопределенности в восприятии информации, нередко вульгарная компилятивность, публицистичность, отсутствие экспертной цензуры в издании и тиражировании специальной литературы, дефицит профессиональной ответственности делают продуктивное взаимодействие с информацией для неподготовленного пользователя весьма затруднительным.

Серьезным препятствием выступает и стремительно растущий объем новой информации. «В 21-м веке с экспоненциальным ростом информации даже в инженерных науках, наиболее адаптированных к работе с информацией, специалист, тратя на ее поиски до 50 % своего рабочего времени, не в состоянии ознакомиться более чем с 10-12% публикаций, вышедших за год во всем мире только по его узкой специализации. Отсюда понятно, что для других отраслей и особенно для междисциплинарных научных исследований эти цифры еще меньше» (А.Г.Ганжа) [10, с. 47].

Тревога, связанная с невозможностью обработать всю поступающую информацию, компенсируется действием защитного механизма прокрастинации – склонности к постоянному «отлыниванию» и «откладыванию на потом» дел, вызывающих интеллектуальное затруднение или требующих принятия решений. Бессистемная работа с информацией при недостаточной информационной компетентности способствуют проявлению основных маркеров прокрастинации – контрпродуктивности, бесполезности, отсрочки.

Синдром информационной беспомощности (или информационная пассивность) отражает еще один защитный механизм, формирующийся при отсутствии готовности к взаимодействию с инфосредой (В.Д.Нечаев)[21]. В число проявлений данного синдрома входят несформированность ценностно-смысловой составляющей инфор-

мационной культуры, неумение работать с большими массивами информации, психологическое сопротивление, испытываемое при работе с новыми интеллектуальными системами и средами; познавательная стагнация, недостаточно сформированная интеллектуальная культура, деформации мышления.

Необходимо коснуться также и ряда когнитивных парадоксов и феноменов, с которыми сталкивается любой пользователь современной информационной среды.

Пожалуй, самым ярким парадоксом является то, что прогресс в области производства и распространения информации не приводит к повышению общей информированности. Действие этого парадокса ощущает на себе каждый, кто сталкивается с необходимостью поиска информации. Несмотря на стремительный рост объема потенциально полезной информации, обнаружить что-то определенное сложно, а познание предмета на глубоком уровне остается весьма затруднительным.

Необходимо отметить также и изменения, наблюдающиеся в когнитивной деятельности современного пользователя.

Профессор психологии Гарвардского университета Б.Спэрроу опубликовала результаты серии экспериментальных исследований изучения влияния постоянного доступа к информации на когнитивные способности – см. [16]. Полученные данные свидетельствуют о том, что стратегии научения в среде Интернет существенно меняются – возникает так называемый «Google-эффект» [16, с.26]. Суть его состоит в том, что при работе в Интернет память приобретает свойства «транзактивности» – тенденции запоминать не столько содержание информации, сколько ее местоположение. Такая опора на знания других людей приводит к усилению неуверенности в собственных знаниях, стремлению обязательно перепроверить информацию в виртуальных энциклопедиях. Кроме этого, динамический поиск информации зачастую приводит к возникновению установки на эскизное восприятие информации и в конечном итоге к неспособности увидеть целое (к мозаичности).

Описанные в литературе социально-психологические аспекты деятельности в Интернете, и особенно в условиях группового виртуального взаимодействия, позволяют говорить о характерных для мышления пользователя установках стереотипизации, когнитивной простоте, сдвиге культурных смыслов в ходе «огруппления мышления» (Д. Майерс) и поляризации социальных установок. Не редким для коммуникативной деятельности пользователя является и проявление в мышлении качеств разноплановости, соскальзывания, резонерства (подробнее эти качества описаны в [12, 13]).

Необходимо отметить, что сходные с перечисленными выше трудности взаимодействия с информацией, существовали во все времена, однако в условиях информационной цивилизации с уверенностью можно говорить об их усилении.

В этой связи особенно остро звучит проблема информационного соответствия личности новой инфосреде, что прежде всего предполагает владение информационной культурой, включающей в себя и информационную ком-

петентность.

Актуальным данный тезис является и для психолога, специфика деятельности которого обуславливается работой с широкими массивами разнохарактерной информации. Взаимодействие психолога с информацией будет разниться в зависимости от решаемых профессиональных задач (познавательных, практических, исследовательских, коммуникативных). Можно выделить два основных режима работы с информацией: а) режима отбора нужной информации и обогащения, на этой основе, своих профессиональных знаний; б) режима трансляции имеющихся у психолога знаний.

Исходя из методологической предпосылки исследования об интеллектуальной культуре психолога как инструменте реализации профессиональных ценностей, охарактеризуем желательные смысловые установки в работе с информацией в двух указанных режимах.

Отбор приобретаемой информации и обогащение профессиональных знаний.

Несмотря на существование различных информационных полей, с которыми взаимодействует психолог (книга, электронные источники, СМИ и т.д.), а также разные формы работы с научными текстами, можно указать ряд базовых или терминальных смысловых установок в работе профессионала с литературой.

А) «Быть активным и мыслящим читателем».

Традиционные формы работы психолога с информацией – от конспектирования первоисточников и выделения главных идей на начальных этапах вхождения в профессию до поиска информации в экспресс-режиме и поверхностного ознакомления с ее содержанием на более поздних этапах – несут в себе опасность формирования установок эскизности и «дурного информационного вкуса», особенно в пору информационного изобилия.

Важно говорить не столько о количестве прочитанного, сколько об умении быть активным читателем – владеть технологией целенаправленного поиска нужной информации. Продуктивной является ориентация на следующие этапы работы с новой информацией: а) определение «статуса» информационного источника и степени соответствия типа информации поисковым задачам; б) оценка степени истинности и полноты представленной информации; в) выявление степени современности источника и самой информации; в) установление соответствия найденной информации принципам избыточности и разумной достаточности.

Активное чтение предполагает не только отбор информации, но и проникновение в ментальный мир автора. «Искусство читать – это искусство мыслить с некоторой помощью другого; читать – значит мыслить с другим, продумывать мысль другого, сходную или противоположную нашей» (Эмиль Фаре) [27].

Такой подход помогает преодолеть тягу к эскизности и способствовать целостному восприятию идей авторов и развитию собственной мысли.

Б) «Установка на творческое прочтение».

Активность в чтении неразрывно связана с творческой установкой в восприятии материала. Об этом говорится в философской автобиографии «Самопознание» Н.А.Бердя-

ева. «Я очень много и разнообразно читал в течение всей моей жизни. Я читаю быстро и легко. С необычайной легкостью ориентируюсь в мире мысли данной книги. Сразу же знаю, что к чему относится, в чем состоит смысл книги. Но я читаю активно, а не пассивно, я непрерывно творчески реагирую на книгу и помню хорошо не столько содержание книги, сколько мысли, которые пришли в голову по поводу книги» [8, с.24].

Еще Сократ подметил, что «глуп и тот, кто надеется запечатлеть в письменах свое знание, и тот, кто потом вознамерится извлечь его оттуда нетронутым и годным к употреблению» (цит. по [28, с.120]). Существующий парадокс инфосреды – разрыв между знанием и воссозданием этого знания в тексте – является серьезным препятствием на пути информации к адресату.

Необходимо принимать во внимание, что профессиональное знание, запечатленное в тексте, представляет собой содержание сознания автора в упрощенном, фрагментарном виде.

Вот как описывает в своем дневнике трудности понимания текстов Л.С.Выготского Д.Б.Эльконин: «Когда читаешь его последние работы, создается впечатление, что их внутренний скелет глубоко скрыт за Монбланом конкретных фактов, полученных в самых различных исследованиях, которые трудно соединить в нечто вполне целостное. Поэтому и хочется восстановить внутреннюю логику его жизни как исследователя, как ученого и определить, когда и как был сформулирован целостный скелет его подхода к психике человека» (цит. по [14, С.23]).

Творческое продолжение актов чтения в профессиональной деятельности читающего будет зависеть от понимания им личности автора, анализа социокультурного контекста написания работы, наконец, от живого научного диалога, в котором могут быть воспроизведены тончайшие оттенки транслируемого знания. Речь, таким образом, идет об умении психолога быть творческим читателем – «присутствовать» в самом чтении и понимании текста в качестве свободно мыслящего и поступающего существа. Чтобы, тем самым, этим своим чтением раскрывать и реализовывать те возможности для рождения мысли, поступка, которые для нас созданы текстами и мыслями... [выдающихся мыслителей]» (А.Пузырей) [23, с.234].

Важна и способность психолога не останавливаться в чтении, быть не просто потребителем суммы знаний, но быть «читателем-перечитывателем» и, в первую очередь, работ выдающихся мастеров психологической науки и практики. Творчески выделяя новые грани и контексты, стремиться не просто усваивать идеи разных мыслителей, но и пытаться прибавлять к ним что-то новое.

В) «Быть субъектом информационной среды».

Многообразие и разнородность существующей профессиональной литературы (особенно в среде Интернет) ставит перед психологом непростые задачи выбора информации на предмет ее ожидаемой достоверности и разумной достаточности. «Отделять зерна от плевел» – задача, средствами решения которой являются культурологическое мышление, вариативность методологических основ исследования, междисциплинарный дискурс, научная толерантность. Однако наряду с этим нужно говорить и о

сформированной субъектности психолога.

В самом общем смысле быть компетентным субъектом информационного поиска – значит стремиться овладеть новыми, более рациональными способами получения новых знаний, различать источники приоритетной и дополнительной информации, самостоятельно ставить цели поиска информации, сопрягая поиск с ценностным отношением ко времени.

Однако основной для психолога трудностью выступает все же не столько отбор информации, сколько «расшифровка» основных комплектов идей, посвященных предмету исследования, и построение грамотной методологической платформы. Данные трудности обусловлены рядом причин. Сама многогранность психологической реальности приводит к многообразию трактовок посвященной ей информации.

Вот, например, как пишет Д.А.Леонтьев о смысловой реальности, являющейся предметом исследования в его монографии «Психология смысла». «...можно говорить о смысловой реальности не только как о полиморфной реальности, проявляющей себя в разных конкретных формах, но и как о реальности многомерной, на которую можно смотреть под разными углами зрения. При рассмотрении ее в разных аспектах получаются разные, не совпадающие между собой картины...» [17, С 166].

Существование концептов, имеющих неоднозначное толкование, и их проекции в обиходном языке и массовом сознании также привносят ощутимые сложности в работу с источниками.

Преодолеть подобное «бремя выбора» возможно лишь при наличии развитой интеллектуальной культуры психолога, компонентами которой являются методологическое мышление и необходимая в работе с профессиональной информацией субъектность. Последняя предполагает от-рефлексируемую теоретическую позицию, выступающую методологической опорой для работы.

Конечно, говорить о неизменности теоретической Я-концепции во временной перспективе не представляется возможным. Профессиональное развитие специалиста, как правило, влечет за собой и определенную трансформацию его взглядов и теоретических предпочтений. Однако в ситуации наличного выбора информации теоретическая позиция становится средством преодоления «избыточности» информации и инструментом «опредмечивания» собственного мышления.

Г) «Раскрывать и сходства, и различия».

Разноголосица психологических представлений в сочетании с размытостью границы между научным и паранаучным знанием чреваты актуализацией у психолога различных непродуктивных установок. В частности, это могут быть установки на некритическое и аморфное восприятие информации, «жанровый оползень» - подмена профессионального знания ненаучными воззрениями (вместо возможного взаимодополнения [2]), непримиримая конфронтация с новым, пассивность и уход от выработки собственного отношения к информации.

Выражающие развитую интеллектуальную культуру психолога смысловые установки на неконфронтационную солидарность (А.П.Назаретян, Г.А.Балл) [4]) и поиск в

разнородном материале и сходств, и различий позволяют справиться с перечисленными когнитивными ограничениями.

«...Задача любого научного исследования состоит в том, чтобы продуцировать новое знание. <...> Но направленность на понимание взглядов других также должна быть представлена или специально сформирована» (В.А.Мазилов) [18].

В познавательном контексте смысловая установка «раскрывать и сходства, и различия» позволяет раскрыть внутреннюю логику движения научной мысли авторов и совершенствовать собственное научное мышление.

Пример такой установки в работе с профессиональной информацией дает автор статьи «Выготский – Спиноза: диалог сквозь столетия» [20]. Каждому, кто знаком с творческой биографией Л.С. Выготского, хорошо известен факт судьбоносного влияния философского учения Спинозы на пробуждение психологической мысли ученого. Считая Спинозу не просто выдающимся мыслителем, но примером «этически совершенной личности», Выготский не раз обращался к идеям, высказанным философом. Вместе с тем, обращая внимание на своеобразный диалог двух мыслителей, А.Д.Майданский предлагает читателю анализ эвристических идей Спинозы и их творческого развития в трудах Выготского. Такой анализ осуществляется через призму выделения общего и отличного.

Приведем несколько выдержек из работы А.Д.Майданского:

«...Выготский требует строго монистического объяснения: психика и поведение – это одно и то же, выраженное двояким образом, или, словами Спинозы, «*una eademque est res sed duobus modis expressa*». Подобно Спинозе, он категорически не приемлет картезианский дуализм....

...Он хочет одолеть дуализм рефлексологии Павлова – Бехтерева на ее собственной территории, приняв ее основоположения. ...Эта попытка сведения духовного к материальному идет полностью вразрез с позицией Спинозы. Трактую сознание как способ действия тела, как «соотносительную деятельность человеческого тела с самим собой», Выготский мыслит антиспинозовски» [20, с. 118].

Данная смысловая установка реализуется не только в познавательной, но и в коммуникативной деятельности. В последнем случае диалогическое обсуждение участниками схожих и отличных представлений способствует совместному продвижению к рождению нового знания.

Частным случаем реализации смысловой установки «раскрывать и сходства, и различия» может стать разворачивающийся во внутреннем плане научный диалог.

Д) Установка на внутренний научный диалог.

Интеллектуальная культура в работе с научной литературой предполагает также и способность находиться во внутреннем диалоге с Учителем, воображаемым коллегой или оппонентом. Значение такого рода общения для стимуляции собственной мыслительной деятельности неоднократно подчеркивалось в автобиографических материалах выдающихся психологов.

Так, например, в своих дневниках Д.Б.Эльконин непрерывно ведет беседы с Л.С.Выготским, П.Я.Гальпериным, А.В.Запорожцем, А.Н.Леонтьевым, споря с ними и, благо-

даря им, споря с самим собой. Он общается со своими соратниками, как с «вращенными другими» (Д.Б.Эльконин): «...проговаривание другому помогает понять, сформулировать свою мысль! Не «спор», как думал Пиаже, а взаимопонимание. Поэтому «диалог» не как спор, а как разъяснение с учетом точки зрения другого» (цит. по [14, с. 6]).

А вот еще одна цитата из цитируемой выше статьи А.Д. Майданского:

«...Имеющий уши услышит в сочинениях Выготского, - пишет Майданский, - почти непрерывный диалог со Спинозой. Не подлежит сомнению, что главные свои открытия он сделал при помощи выкованных Спинозой «интеллектуальных орудий». Выготский искренне верил, что очищенная современной наукой «истина этого учения... пройдет сквозь строй основных проблем... всей психологии человека, твердая и острая, и разрежет их, как алмаз режет стекло. Она поможет современной психологии в самом основном и главном – в образовании идеи человека, которая служила бы для нас типом человеческой природы» (Л.С.Выготский. Учение об эмоциях)» [20, С.125].

Основными формами внутреннего научного диалога являются представляемая или воображаемая речь («диалог чистых мыслей», «диалог голосов» или «диалог персонажей») или речь, произносимая в виде скрытых, свернутых артикуляций, развернутой беззвучной, шепотной или громкой, но не адресованной другому реальному собеседнику речи. Свойства внутреннего научного диалога обуславливают проявление некоторых особенностей протекания профессионального мышления, включая возможную параллельную развернутость различных смысловых позиций (подробнее см. [2]).

Е) От информационного хаоса к новым смыслам и системности.

Еще одной смысловой установкой в работе с информацией является установка на построение новых смыслов. Новизна такой стратегии состоит в том, чтобы переориентировать творческую активность в условиях научного либерализма и «идеологии междисциплинарности» (М.С. Гусельцева)[11] на поиск «компромисса между хаосом и порядком» [11, С.55]. Нахождение нового смысла позволяет «...упорядочить множество деталей, является эффективным инструментом для овладения реальностью» (Ф.Анкерсмит; цит. по [19, с.30]) и становится эвристическим средством продвижения к системности.

Пример реализации подобной установки встречаем в работе Л.В.Скворцова. Анализируя современную информационную среду (основное внимание автор уделяет сети Интернет), Л.В.Скворцов не только отмечает ее основные характеристики, но вводит новый смысловой контекст – необходимость особого отношения к новой информационной культуре [26, С.10]. Представление о всемирной сети как особой культурной среде дает основание для постановки новых задач – поиску стратегий конструктивной ассимиляции в новые информационные среды.

Построение новых смыслов, таким образом, позволяет преодолеть дискомфорт информационного хаоса или информационного дефицита и продвинуться по пути нахождения продуктивных способов работы с информацией.

Трансляция научного знания: коммуникативный аспект

работы психолога с информацией.

Отдельной задачей психолога является адекватная трансляция профессионального знания в ходе коммуникативной деятельности. Следует отметить, что существует ряд трудностей передачи профессиональной информации, что значительно снижает адекватность коммуникации. Среди причин таких трудностей: а) специфические особенности психологического знания, о чем уже было упомянуто выше, б) недостаточный уровень профессиональной компетентности (психолога, в том числе); в) недостаточно оформленные ценностно-смысловые установки психолога, в) неготовность потребителя информации к ее восприятию.

Специфика коммуникации, в рамках которой осуществляется передача профессионального знания, будет определять актуализацию той или иной смысловой установки. Вместе с тем можно указать установки, обладающие высокой мерой универсальности.

А) Ориентация на создание и трансляцию качественного научного продукта и соблюдение этических норм в работе с информацией.

Среди причин, приводящих к появлению некачественного научного продукта, названы недостаточная компетентность в области решения научно-познавательных задач, не осознаваемые в полной мере (или пренебрегаемые) нормативные смыслы научного познания, достижение социальных и социально-психологических выгод, недостаточно сформированная ценностно-смысловая составляющая исследовательской деятельности [6].

Смысловые установки интеллектуальной культуры психолога предполагают ориентацию на максимально возможную объективность и достоверность, "систематический скептицизм" в отношении собственных результатов, избегание их свехгенерализации и абсолютизации, признание собственных ошибок, честное признание заслуг и должная оценка вклада предшественников, конкурентов и коллег. Все это способствует повышению качества научного продукта [4, 16, 23].

Б) Соблюдение этических норм в работе с информацией.

Отдельного внимания заслуживает вопрос соблюдения этики в работе с информацией. Речь идет о соблюдении научной честности и профессиональной ответственности в работе с научными текстами.

Проблема нарушения этики работы с информацией является актуальной не только для профессионального сообщества психологов, но и для всего научного мира в целом. Традиционно в круг этической проблематики работы с информацией включают три основные – проблемы плагиата, нарушения авторских прав и недостоверность результатов исследования. К сожалению, беззастенчивое присвоение не только отдельных страниц текста, но чужих идей и результатов не является в настоящее время редкостью. Публикация недостоверных или недостаточно проверенных данных – еще одна серьезная проблема современной психологической науки и практики. Научная дезинформация, пусть даже связанная с реальными трудностями объективизации психологической реальности, часто приводит к напрасной трате материальных ресурсов, стимулиро-

ванию проведения бесполезных (вследствие неверной организации) исследований, требует больших усилий на опровержение фальсифицированной информации.

В) «Предвидеть потребности потребителя информации».

По мнению специалистов в области общения, залогом эффективной коммуникации является соблюдение принципа ответственной передачи информации от коммуникатора к реципиенту. Если реципиент неправильно толкует полученную информацию, то ответственность за это искажение обычно возлагается на коммуникатора. Данное правило действует и при анализе способов эффективной передачи профессиональной информации контингенту с разным уровнем профессиональной подготовки, а также лицам, не имеющим психологического образования. Необходимо учитывать не только качество научного продукта, но актуальный уровень развития потребителя этого продукта. «Производитель научных продуктов должен антиципировать проблемы потребителей и, посредством решения коммуникативных (точнее, научно-коммуникативных) задач, создавать предпосылки для их разрешения» (Г.А.Балл, В.А.Мединцев)[6]. Большое значение при передаче научного психологического знания приобретают достижения дидактики и педагогической психологии (в частности, учет зон ближайшего и перспективного развития потребителей психологического знания).

Г) «Не только адекватное содержание коммуникации, но и благоприятные отношения между ее участниками».

Если говорить не просто о передаче информации посредством публикации результатов исследования (хотя информационный обмен сам по себе обладает несомненной ценностью), а о непосредственной трансляции знаний в ходе профессиональных дискуссий (в профессиональных коммуникациях, в ходе специальной подготовки), необходимо акцентировать внимание на построении отношений участников коммуникации. Или на процессе, по словам И.Ялома. ««Содержание» – это ...точные слова, заданные вопросы. Понятие «процесс» относится к совершенно иному и невероятно важному измерению: к отношениям между пациентом и терапевтом. ...терапию нужно строить не на теории, а на взаимоотношениях» [29, С.15]. Эта же мысль продолжена в другой работе Ялома: «Ни идеи, ни взгляды, ни приемы не имеют никакого значения в ходе психотерапии. Только отношения. Мало кто из прошедших психотерапию помнит, что именно им внушал врач, но с нежностью говорят об отношениях с психотерапевтом»[30, С. 91]

О значении профессиональных отношений, ведущих к диалогу и развитию, пишут многие ученые и практики. Профессиональные коммуникации, построенные на безусловном положительном отношении к пациенту, соотвественности предоставляемой информации личностной проблематике клиента, конгруэнтности самого терапевта, эмпатическом понимании, принятии, являются «пружинами изменений» (К.Роджерс) клиента и способствуют его исцелению и развитию.

Однако и за рамками психологической практики умение создавать полноценные отношения оказывается весьма действенным фактором создания единого смыслового

поля.

На вопрос о главных чертах личности Л.С.Выготского отвечают коллеги ученого. Об этом в своих воспоминаниях пишет Г.Л.Выгодская.

«...все, кроме А.Р.Лурии, отметившего его ум и гениальность, выделили те его черты, которые проявлялись в общении с другими людьми, делая это общение незабываемым. Так, люди долгие годы вспоминали «большую душевную деликатность, заботливость, ровность в отношениях» (Т.А.Власова), «необычайную скромность в поведении» (Л.В.Занков), не могли забыть его душевную щедрость, «мягкую доброжелательность, умение слушать – такое редкое качество для руководителя» (Ж.И.Шиф, Б.В.Зейгарник), говорили, что «близость с ним поднимала людей в их собственных глазах» (Ж.И. Шиф)» [9, с. 9].

Быть может, именно подобные отношения, построенные на основе доброжелательности, взаимного уважения, искреннего внимания и готовности к диалогу, стали основой для возникновения команды единомышленников и учеников, страстно продолжающих дело своего Учителя.

Выделенные в рамках профессиональной культуры психологов условия полноценных отношений являются предпосылкой интериоризации знания потребителем информации.

Д) «Вершинное опосредование в работе с профессиональной информацией».

Предложенный Б.С.Братусем термин «вершинное опосредование» может быть использован для выделения еще одного смыслового контекста в работе психолога с информацией.

Наряду с решением текущих задач, психолог призван быть транслятором культуры. Он должен «не терять из виду тех итогов всех времен, которые объединены под общим названием культурных ценностей или просто культуры, включая сюда самого творца этой культуры, коллективного и индивидуального человека»(М.М.Рубинштейн) [24, с.14]).

Быть ответственным перед собственной профессией, демонстрируя во взаимодействии с другими эталоны профессиональной культуры, – важнейшая задача, стоящая перед психологом. Сказанное имеет отношение и к коммуникативной деятельности психолога в среде Интернет, где кроме традиционных электронной почты и интернет-конференций в режиме реального времени, психолог имеет возможность презентовать себя в качестве автора персонального сайта, блога или посетителя разнообразных социальных сетей.

Некоторые итоги.

Итак, существовавшие во все времена трудности взаимодействия с информацией особенно ярко проявляются в условиях современной информационной цивилизации. Важной составляющей профессиональной компетентности психолога является его соответствие требованиям современности. Вместе с тем стремительно развивающиеся информационные технологии предполагают развитие у психолога не только

информационной компетентности, но и сформированной культуры работы с профессиональным знанием.

Определяя интеллектуальную культуру личности как одухотворенный культурными ценностями саморегулирующийся интеллектуальный ресурс, мы подчеркиваем существенное влияние интеллектуальной культуры психолога на его работу с профессиональной информацией. Являясь подсистемой профессиональной культуры, интеллектуальная культура выступает инструментом реализации терминальных ценностей в работе с информацией. Специфика профессиональных задач психолога (познавательные, практические, исследовательские, коммуникативные) определяет два основных режима работы с информацией – режим отбора нужной информации и обогащения, на этой основе, своих профессиональных знаний и режим трансляции имеющихся у психолога знаний.

Среди смысловых установок в работе психолога по отбору информации выделены: активность и творческое мышление в работе с научными текстами, субъектность, поиск и сходств и различий, построение новых смыслов, обеспечение системности, способность к внутреннему диалогу с автором.

Базовыми смысловыми установками в трансляции профессиональной информации названы: ориентация на создание качественного научного продукта, соблюдение этических норм, высшее опосредование при передаче профессиональной информации, установки на потребности потребителя информации и создание с ним полноценных отношений в ходе профессиональных коммуникаций.

Обсуждаемая в статье проблема продуктивного взаимодействия психолога с информацией приводит к постановке новых задач, открывающих возможности для новых выборов личности, профессионального развития и личностного самоосуществления.

#### Список литературы

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации/ Ю.Д.Бабаева // Психологический журнал. – 1998. – №1. – С.73–85.
2. Бадалова М.В. Декотрі змістовні характеристики інтелектуальної культури психологів / М.В.бадалова // Проблеми загальної і педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України// За ред. С.Д.Максименка. –Т.VIII, вип.8. – К, 2006. – С.23–29.
3. Бадалова М.В. Ментальный опыт психологов: к вопросу о постановке проблемы профессионального интеллекта / М.В.Бадалова // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 11. – С. 23–28.
4. Балл Г.А. Психология методологии: рациогуманистический взгляд / Г.А.Балл //Вопросы психологии. – 2011. – №2. – С.3 – 13.
5. Балл Г.А. Интеллектуальная культура специалиста как составляющая его профессиональной культуры / Г.А. Балл //Психологические исследования интеллекта и творчества: Материалы науч. конф., посвященной памяти Я.А. Пономарёва и В.Н. Дружинина, ИП РАН, 7-8 окт. 2010 г. – М.: ИП РАН, 2010. – С. 201– 203.
6. Балл Г.А.,Мединцев В.А. Решение коммуникативной задачи как составляющая создания научного продукта /

Г.А.Балл // Модернизация России: наука, образование, высокие технологии: Тезисы выступлений участников II Всероссийской конференции по науковедению : 15-17 ноября 2010 г. – М.: МГПУ, 2010. – С.313 –315.

7. Балл Г.А. У истоков современного гуманизма (к столетию книги Моисея Рубинштейна «Идея личности как основа мировоззрения») / Г.А.Балл // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 8. – С.1 – 6.

8. Бердяев Н.А. Самопознание. / Н.А.Бердяев. – М.: «Книга», 1991. – 447 с.

9. Выгодская Г.Л.Каким он был / Г.Л.Выгодская //Вопросы психологии. – 1997. – № . – С.123–127.

10. Ганжа А.Г. Всеобщий «Банк знаний» как информационная конструкция в развитии современного общества / А.Г.Ганжа //Мир психологии. – №3. – С.46 – 54; С.47

11. Гусельцева М.С. Культурно-аналитический подход к феномену информационной цивилизации / М.С.Гусельцева //Мир психологии. – 2011. – №3. – С.26–34

12. Жичкина А.Е., Белинская Е.П. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью / А.Е.Жичкина, Е.П.Белинская. Доступно с ресурса : <http://flogiston.ru/articles/netpsy/strategy>.

13.Жичкина А.Е. Социально-психологические аспекты общения в Интернете / А.Е.Жичкина. Доступно с ресурса: <http://flogiston.ru/projects/articles/refinf.shtml>

14. Зинченко В.П. Загадка творческого понимания (к столетию Д.Б.Эльконина) / В.П.// Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С.22–34.

15.Зинченко В.П. Мамардашвили К.М. Принцип объективности в психологии / В.П.Зинченко, К.М.Мамардашвили. Доступно с ресурса Библиотеки РГИУ: [http://www.i-u.ru/biblio/archive/sinchenko\\_problema/#top](http://www.i-u.ru/biblio/archive/sinchenko_problema/#top)

16. Корейко Ж.Интернет делает людей глупее / Ж.Корейко //Журнал «Комментарии». – 2011. - №29. –С.26

17. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А.Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

18.Мазиллов В.А. (Ярославль). Индивидуальность исследователя и научное сообщество / В.А.Мазиллов //Психология индивидуальности: Материалы III Всероссийской научной конференции, г. Москва, 1–3 декабря 2010 г.: В 2 ч. / Отв. ред. А.Б. Орлов. – М.: Изд. дом Гос. Ун-та – Высшей школы экономики, 2010. Часть 2. – 392 с. – С. 31–33

19.Марков В.Н. Информационная сфера как контекст деятельности субъекта / В.Н.Марков //Мир психологии. – 2010. - №3. – С.13 – 26.

20. Майданский А.Д. Выготский – Спиноза: диалог между столетиями / А.Д.Майданский //Вопросы философии. – 2008. - №10. – С.116–127.

21. Нечаев В.Д. Информационная пассивность учителя / В.Д.Нечаев // Народное образование. – 2005.– № 2. – С. 235–239.

22. Нормы научной этики (Общество научных исследований Макса Планка, 2000 г.)//Электронный ресурс: <http://www.vscs.ac.ru/?module=Articles&action=view&aid=1049>

23. Пузырей А. Манипулирование и майевтика: две парадигмы психотехники / А.Пузырей //Журнал практического психолога. – 2004. - №1 . – с.212–242. – С.234.

24. Рубинштейн М.М. Проблема учителя / М.М.Рубин-

штейн. – М.-Л.: Московское акционерное издательское общество, 1927. – 176 с.

25. Сайт психологического центра «Триалог»// [http://www.trialog.ru/forum/messages.php?theme\\_id=2](http://www.trialog.ru/forum/messages.php?theme_id=2)

26. Сковцов Л.В. Феномен постмодернизма как парадокс истины бытия / Л.В.Сковцов // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. Ежегодник – 2006: Постмодернизм. Парадоксы бытия/РАН. ИНИОН. Центр гуманитарно-научно-методич. исследований; - М., 2006. – (Сер. Пробл. человека). – 264 с.

27. Человек читающий. Homo legens. Писатели 20 века о

роли книги в жизни человека и общества. Сост. С.И.Бэлза. – М.: Прогресс, 1990. – 720 с.

28. Шрейдер Ю.А. Проблемы развития инфосреды и интеллект специалиста / Ю.А.Шрейдер // Интеллектуальная культура специалиста. - Новосибирск: Наука. Сиб.отд-ние, 1988. – 270с.

29. Ялом И. Дар психотерапии / И.Ялом. – М.: Эксмо, 2011. – 352 с.

30. Ялом И. Шопенгауэр как лекарство / И.Ялом. – М.: Эксмо, 2010. – 544 с.

## СПЕЦИФИКА СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРОСТРАНСТВ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

**С. В. Велиева,**

ЧГПУ им. И. Я. Яковлева,

кандидат психологических наук, факультет дошкольной и коррекционной педагогики и психологии

**И. В. Денисова,**

воспитатель МБДОУ «Детский сад №105»

*SPECIFICS OF SEMANTIC SPACES OF MENTAL CONDITIONS OF PRESCHOOL CHILDREN*

*S. V. Velieva, CSPU them. I. Y. Yakovlev, candidate of psychological science, faculty preschool pedagogy and psychology*

*I. V. Denisova, tutor of MBDOU "Kindergarten №105»*

### АННОТАЦИЯ

*Представлены результаты изучения основных тенденций формирования семантических пространств психических состояний у детей дошкольного возраста; описаны отдельные динамические особенности ядерных семантических образований психических состояний.*

### ABSTRACT

*Presents results on the major trends shaping the awareness of the mental states of preschool children, the dynamic characteristics of nuclear semantic entities of mental states.*

*Ключевые слова: семантическое пространство, состояния, дошкольники, речь, осознание, динамика.*

*Keywords: semantic space, mental state, preschool children, words, awareness, dynamics.*

Изучение формирования семантических пространств психических состояний с позиций психосемантического подхода открывает новые возможности исследования их осознаваемого базиса, поскольку эмпирически смысловые структуры этих представлений описываются через связи и отношения одного значения с другими в сознании субъекта.

Семантический подход позволяет получить интересные и разноплановые по содержанию данные, описывающие представления человека о различных психических состояниях, так как всякое значение психологически может быть одновременно представлено как определенная точка (область) в пространствах предметов, операций и эмоций (А. О. Прохоров [5], А. Г. Шмелев [6]).

Отдельные аспекты изучения психических состояний детей дошкольного возраста затрагивались в исследованиях С. В. Велиевой [1], Ю. А. Кочетовой [2], А. Д. Кошелевой [3], А. О. Прохорова [5] и др. Анализ научной литературы показал превалирование исследовательских изысканий, касающихся изучения феноменологии эмоциональных состояний дошкольников. Между тем, Л. В. Артищева, А. О. Прохоров [5] справедливо считают, что изучение психического состояния, представленного в системе значений, образующих семантическое пространство, позволит выделить основные структуры сознания, обеспечивающие

категоризацию качественных характеристик состояния, их дифференциацию внутри собственного тезауруса; выявить закономерности становления процесса осознания состояний в онтогенезе и пр. Наше исследование в некоторой степени направлено на преодоление пробела в изучении динамики системы репрезентаций психических состояний в детском возрасте.

Известно, что дети дошкольного возраста обладают рядом психологических особенностей. К ним относятся, прежде всего, сравнительно низкий уровень развития произвольности, внутреннего волевого контроля и опосредованности речью основных познавательных процессов [1]. Приобретение произвольности познавательных процессов начинается у ребенка примерно с трех-четырех лет, в связи с этим в исследование были включены дети именно с этой возрастной категории.

Изучение особенностей семантических пространств 29 психических состояний детей 3–7 лет (120 чел.) проводилось индивидуально с помощью ассоциативного эксперимента и беседы. Фиксировались высказывания детей о каждом предложенном состоянии, обоснования соотношения психического состояния с цветом, предметом, животным, эмоциональные реакции, вегетатика, моторика.

В ходе реконструкции семантических пространств психических состояний обнаружено, что у детей 3–4,5 лет

характеристика психических состояний содержит названия наглядно представленных, доступных для деятельности конкретных предметов, игрушек, что объясняется наглядно-действенным и наглядно-образным характером мышления детей. В речи ребенка много простых, односложных предложений, доминирует определение «не знаю». Система значений психических состояний в целом не эксплицирована в словесных понятиях, задана в размытых единичных образах.

Высказывания детей 4–5 лет в основном сводятся к видоизменению предложенных слов, например, «Любопытство – когда любопытно, радость – когда радостный, лень – когда ленишься и т. д.». Такие же ответы встречаются и в более старшем возрасте. Речь дошкольника становится более связанной, появляются элементарные сравнения, возрастает доля прилагательных. Развитие самостоятельной практической деятельности побуждает развитие интеллектуальной практической функции речи: появляется элементарное рассуждение, констатация: «волнение – это волнуешься, и волосы у тебя волнуются, и щеки». В высказываниях прослеживается незначительная включенность физиологического компонента, но подобные высказывания еще редки.

Появляются неполные представления о таких состояниях, как страх, веселость, радость. К данным состояниям ребенок самостоятельно способен подобрать цвет, объяснить их, приводя примеры из личного опыта. Например, «страх – это когда темно, когда нападает вампир». Возникновение состояния связывают с конкретной жизненной ситуацией, опредмечивают или оживляют его образ, дают название. Семантические слои еще во многом заняты определением: «Я не знаю», по-прежнему единичные высказывания связаны с ближайшим предметным окружением ребенка.

Общее в семантическом пространстве большинства психических состояний детей 3–5 лет заключается в следующем: характерно определение «не знаю», содержится отражение поведения и переживания; компоненты семантического пространства связаны с непосредственным предметным окружением, близкими взрослыми, их поведением и переживанием самого ребенка. К 5 годам включаются описания физиологических процессов, экспрессивных, мимических реакций, вводятся энергетические, тензионные, модальные характеристики состояния. При описании психического состояния предпочтение отдается невербальной демонстрации признаков состояния, чувственному образу, поиску наглядных примеров из окружающей действительности, обоснование своей позиции ссылкой на авторитетное мнение близкого родителя (матери, реже – отца).

На рубеже 5–6 лет отмечается значительное расширение представлений о психических состояниях, появляется интерес к собственным. Система значений представлена отдельными словесными понятиями, конкретными единичными, вещными образами. Особенность ядерных семантических образований психических состояний «страха», «веселья», «радости» состоит в превалировании глаголов. Семантические пространства психических состояний несколько уплотняются, характеризуются

включением высказываний о физиологических и психических процессах (эмоций, чувств, мышления, памяти). В пять–шесть лет происходит скачок в осознании состояний детьми – внешняя опора исчезает, ребенок описывает состояния через собственные переживания, ощущения, физиологические реакции и поведенческие проявления. Язык описания значительно усложняется.

К 5–7 годам у детей складываются представления о некоторых психических состояниях, семантические пространства становятся более плотными, упорядоченными, стабильными, отражают переживания, поведение, физиологические и психические процессы (эмоции, чувства, мышление, память, воображение).

В речи наблюдается увеличение объема обобщающих слов, союзов, сложноподчиненных и придаточных предложений. Рост самостоятельности в подборе ассоциаций к большему числу предъявляемых стимулов связано с расширением сознания, становлением самосознания, оформлением «эталонов» некоторых психических состояний, их осознанием и дифференциацией.

Анализ и обобщение фактологического материала позволяет сформулировать некоторые закономерности, выявленные в ходе обсуждаемого исследования.

Итак, исследование позволяет сделать следующие выводы:

- на протяжении дошкольного возраста оформление понятий о психических состояниях происходит:

- а) от синкретических, расплывчатых образов к перцептивным и мысленным образам, обобщенным представлениям, атрибутивная сторона которых во многом определяется накопленным индивидуальным опытом деятельности, поведения и общения;

- б) от статичных элементарных образов до образов, включающих характеристики движения, качества, функции;

- в) от мономодальных (включающих телесные ощущения) к полимодальным, с включением физиологического компонента, высших психических процессов, поведения, переживаний, экспрессии и пр.;

- г) состояния осознаются в процессе интериоризации через опредмечивание, т. е. посредством внешней опоры;

- д) от внешних атрибутивных характеристик образов к образам, раскрывающим внутренние свойства ассоциативного объекта;

- закрепление конкретных образов психических состояний происходит в ситуации взаимодействия с близкими или эмоционально значимыми окружающими (родителями, другими значимыми людьми, сверстниками) в непосредственной эмоционально насыщенной деятельности;

- легче усваиваются детьми тонические (тонус, энергия), тензионные (степень напряжения), эмоциональные (модальность) характеристики состояния. Труднее даются и остаются мало осознаваемыми у дошкольников временные (продолжительность и устойчивость), активационные (интенсивность психических процессов) и мотивационные аспекты состояний;

- осознанность и элементы рефлексии выступают организующим фактором для установления отношений и взаимосвязей содержания психических состояний;

– величина осмысления детьми состояний неодинакова и зависит от возраста ребенка, эмоционального опыта общения, его взаимоотношений в семье и детском саду, от особенностей эмоциональной сферы самого ребенка;

– уровень осознания психических состояний определяет степень организованности образов ассоциаций, символов, речевых высказываний, точность различения их как у партнера по общению и деятельности, так и у себя;

– осознание психического состояния берет начало в ощущении, возникающего в собственном теле, восприятия невербальных характеристик подобного состояния у близкого значимого взрослого и сверстников;

– субъективный образ психического состояния раскрывается в проекции прошлого (в представлении о состоянии, испытанного лично и с опорой на восприятие его у близкого взрослого, а с 4,5 лет – у сверстника) и актуального настоящего (образ актуального состояния, возникающего вследствие восприятия собственного состояния «здесь и сейчас»). Образ будущего, желаемого состояния либо не фиксируется, либо воспринимается позитивным;

– постижение собственного психического состояния идет по линии от непосредственной спонтанной неосознанной отраженной реакции на психическое состояние взрослого (а позже и сверстника) в контексте непонятной ребенку ситуации, к переживанию, связанному с психическим состоянием (знак которого определяется достаточно точно) значимого другого и характера собственной оценки ситуации под его влиянием, – к осознанию собственного состояния, возникающего в ответ на психическое состояние взрослого (сверстника) в эмоционально насыщенной, но обобщенно и субъективно истолкованной ребенком конкретной ситуации, которая имеет для него эмоционально-непосредственный смысл;

– ребенок дошкольного возраста уже умеет осознавать собственное психическое состояние и распознать подобное у другого человека, однако, круг таких состояний еще узок. Сфера понимания, распознавания и осознания психического состояния расширяется постепенно к 7 годам. Особенно очевиден качественный сдвиг в 5–6 лет, когда собственное состояние и состояние другого человека становится объектом познания, экспрессия включается в число значимых сигналов понимания детьми психических состояний, восприятие и осознание состояния становится более дифференцированным, развивается рефлексия, что сказывается на точности оценки переживания человека; увеличивается активный, а также пассивный словарь номинаций психических состояний; происходит дифференциация внешнего и внутреннего;

– семантические пространства типичных психических состояний уплотняются, расширяется их объем, упорядоченность и стабильность к 7 годам. К ним относятся: «радость», «веселость», «страх»;

– присвоение воспринятого психического состояния в форме эталона происходит в случае его положительно закрепления в вертикальных (родительско-детских) и горизонтальных (детских) межличностных связях. Фиксация компонентов состояния осуществляется через субъективное преломление сообразно специфики индивидуального опыта переживания данного состояния при

различных ситуациях в деятельности, поведении, общении и связано с физиологическими реакциями, впечатлениями, рефлексивными процессами, особенностями переживания, включенности познавательных процессов;

– уровень понимания, дифференциация детьми того или иного психического состояния зависит от ряда условий:

а) от знака и модальности психических состояний (положительные психические состояния имеют более плотные семантические ядра, чем отрицательные, исключение – «страх»);

б) от возраста и накопленного опыта распознавания психических состояний в жизненных ситуациях (чем младше ребенок, тем плотность семантических ядер менее выражена или вовсе отсутствует);

в) от частоты и интенсивности актуализации психического состояния (чем чаще испытывает ребенок состояние, чем оно интенсивнее, тем лучше осознается, быстрее происходит овладение его словесным обозначением);

г) от степени и характера включенности ребенка в конкретную ситуацию, ее осознания;

д) от умения дошкольника экстериоризировать экспрессию и дифференцировать ее элементы, т. е. от типа восприятия, сформированности эталонов выражений состояний. Это умение зависит от опыта общения с другими людьми, уровня развития невербального интеллекта, эмоциональной подвижности человека и его направленности на окружающую среду.

Результаты исследования могут служить основаниями для разработки специальных занятий в дошкольном образовательном учреждении, позволяющих расширить область осознания психических состояний дошкольниками.

#### Ссылки:

1. Валиева, С. В., 2010. Динамика субъективных семантических пространств психических состояний детей // В мире научных открытий. – Красноярск. №4(10): С. 68–69.
2. Кочетова, Ю. А. 2012. Страхи современных дошкольников и их связь с особенностями детско-родительских отношений : дисс. ... канд. психол. наук. М., 408 с.
3. Кошелева, А. Д. 2009. Эмоционально-смысловая сфера личности как проблема развития и образования детей дошкольного возраста // Современные проблемы психологии развития и образования человека. М.: Айсинг, С. 158–164.
4. Петренко, В. Ф. 1988. Психосемантика сознания. М. 208 с.
5. Прохоров, А. О., Артищева, Л. В. 2012. Образ психического состояния: динамические и структурные характеристики // Экспериментальная психология. №2. С. 63–73.
6. Шмелев, А. Г. 1983. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. – М

## СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТРУКТУРНЫХ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЖИЗНЕННЫХ СМЫСЛОВ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ И СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

**Вербовая Юлия Владимировна**

Соискатель кафедры психологии

Полтавский национальный педагогический университет имени В.Г.Короленка

COMPARATIVE RESEARCH OF TECHNICAL PROFILE COLLEGE AND HUMANITARIAN UNIVERSITY STUDENT'S STRUCTURAL AND SEMANTIC LIFE MEANING CHARACTERISTICS

Verbovaya Yu. V. applicant of psychology department, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

### АННОТАЦИЯ

Представлены результаты сравнительного эмпирического исследования структурных и содержательных характеристик смысловой сферы студентов колледжей технического профиля и студентов вуза педагогических специальностей. Описаны результаты актуальных научных исследований ценностно-смысловой сферы в контексте профессионализации молодежи. Рассмотрены отличия общей осмысленности жизни и различных ее компонентов у студентов экспериментальной и контрольной групп. Проанализировано соотношение количественных характеристик смысловых цепей и их содержательных компонентов (децентрации и рефлексивности) у студентов колледжа и вуза. Описаны преобладающие предельные и узловые смыслы студентов экспериментальной и контрольной групп.

### ABSTRACT

The article is aimed to reveal the results of comparative research of technical profile college and humanitarian university student's structural and semantic meaning characteristics. The results of value-meaning sphere in the professional context contemporary science research are outlined. The experimental and control groups students differences in general life meaningfulness and it's different components are declared. The college and university student's quantitative characteristics of meaning chains and their content components (decentration and reflexivity) are analyzed. Prevailing limit and nodal meanings of students of experimental and control groups are described.

Ключевые слова: смысл, осмысленность жизни, предельный и узловой смысл, длина смысловой цепи, студенты колледжа.

Keywords: meaning, life meaningfulness, limit and nodal meaning, length of meaning chains, college students.

Постановка проблемы. Изучение ценностно-смысловых ориентаций молодёжи, которая обучается в колледжах технического профиля, актуально на сегодняшний день, поскольку именно система их жизненных смыслов и преобладающих ценностей отображает основные векторы личностного и профессионального становления молодых людей, значимость профессионально необходимых знаний и навыков для них.

При этом, обучение в колледже имеет определенную специфику, отличающуюся от процесса профессионализации в вузе, что объясняется рядом факторов. Во-первых, обучение в колледжах характеризуется более выраженной психологической близостью студентов (ведь процесс обучения не предусматривает мобильность студентов, а происходит преимущественно в четко определенных академических группах). Во-вторых, не смотря на более высокий, чем в школе, уровень учебной сложности, обучение в колледже часто по своей атмосфере приближается к показателям школы (мастера производственного дела выполняют роль классных руководителей, происходят родительские собрания, и т.д.). При этом, в вузе студенты, как правило, «представлены сами себе», самостоятельно регулируют посещения занятий, степень учебной успешности, посещение предметов и спецкурсов.

Мы предполагаем, что специфика обучения в таких учебных заведениях и личностная предрасположенность к профессиональной деятельности определенного типа отображаются в системе ценностно-смысловых ориентаций молодёжи. Следовательно, в контексте комплексного

изучения ценностно-смысловых ориентаций студентов колледжей технического профиля нами сравнены особенности смысловой сферы студентов колледжей и педагогического вуза.

Анализ последних исследований и публикаций. Особенности ценностно-смысловой сферы молодежи часто являются предметом научного анализа. В актуальных исследованиях внимание уделено специфике ценностно-смысловой сферы личности (Б.С. Брагусь, К.В. Карпинский, Д.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко), освещению преобладающих психологических характеристик студентов колледжей (Н.В. Гоголь, М.В. Канивец, А.А. Модина) и анализу их ценностно-смысловых установок (М.С. Бранецкая, А.Н. Каминская, Т.М. Картель, В.К. Кононова, Н.Г. Набиулина, В.Н. Недайвозов, Н.Л. Перевезенцева, М.С. Хохолуш).

Как отмечает Н.Г. Набиулина [2] юноши в период поступления в колледжи уже обладают определенной жизненной позицией, набором смыслов и ценностных ориентаций, а процесс профессионального обучения предполагает определенные изменения в структуре их ценностно-смысловых ориентаций. В исследовании Г.К. Радчук [4], представлено, что ценностно-смысловые ориентации молодой личности в процессе профессиональной подготовки обобщаются в субъектной позиции студента как устойчивом, субъектно-страстном смыслообразующем центре структуры личности, который детерминирует активный характер профессионально-личностного саморазвития. Н.В. Гоголь [1] изучая особенности ценностей

студентов колледжей отмечает преобладающее влияние социального окружения на изменения в аксиосфере молодежи. По данным В.Н.Недайвовой [3], особенности ценностно-смысловых ориентаций студентов колледжей выражаются в особенностях их жизненной перспективы, которая преимущественно характеризуется дезорганизованностью структурных элементов и нарушением соотношения жизненных траекторий.

Таким образом, в актуальных психологических исследованиях ценностно-смысловые ориентации студентов колледжей выступают весомым фактором их профессионального и личностного развития.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Результаты актуальных исследований свидетельствуют о нарушении иерархии ценностных ориентаций молодой личности и ее смыслового постижения собственного жизненного пути. Соответственно, низкий уровень интегрированности жизненной и профессиональной перспективы студентов колледжей искажает их отношения к профессионализации, ведь отсутствие целостного видения собственной жизненной перспективы обесценивает процесс профессионального обучения.

Исследования ценностно-смысловых ориентаций молодежи колледжей технического профиля, ориентированы, прежде всего, на изучение особенностей их ценностных ориентаций. Система личностных смыслов часто остается вне внимания исследователей. А ведь, именно в структуре личностных смыслов происходит обоснование свойственных личности ценностей, интерпретация жизненного опыта и выстраивание целостной системы мировоззрения, обеспечивающие последовательность поведения и целостность мировоззрения. Следовательно, для полного и системного понимания особенностей ценностно-смысловых ориентаций студентов колледжа важно уделять внимание системе смыслов молодежи.

Цель статьи – проанализировать структурные и содержательные особенности смысловой сферы студентов колледжей технического профиля и педагогического вуза.

Изложение основного материала. В данной публикации освещены результаты исследования структурных и содержательных особенностей смысловой сферы исследуемых. В экспериментальную группу пошли 90 студентов первого курса Полтавского нефтегазового геологоразведывательного техникума Полтавского национального технического университета имени Ю.Кондратюка специальности «Бурение скважин», «Эксплуатация нефтяных и газовых скважин». Контрольную группу составили исследуемые Полтавского национального педагогического университета имени В.Г. Короленко, где охвачено 90 студентов первого курса (специальность «Начальное образование», «Филология. Украинский язык и литература»).

По результатам исследования нами определено отличие в осмысленности жизни студентов экспериментальной и контрольной групп. Так, 46% студентов колледжа характеризуется выраженной осмысленностью жизни. Поступки и действия, которые они совершают, подчиняются общей логике их жизни, подчиняются свойственным им смыслам и смысловым установкам. Такой процентный показатель среди студентов вуза составляет 19%. Также, не

значительная часть респондентов имеет средний уровень осмысленности жизни. Они в жизненных поступках преимущественно ориентируются на свои смысловые установки, но в некоторых ситуациях могут действовать в противовес присущим им жизненным смыслам.

Кроме этого, 36% исследуемых колледжа и 55% студентов вуза характеризуется низким уровнем осмысленности жизни. Они не имеют ведущих смысловых установок, регулирующих их профессиональное становление. Поступки и профессиональные выборы таких юношей часто носят ситуативный характер и не подчиняются общей жизненной логике. Таким исследуемым свойственно недифференцированное отношение к жизни и диффузность смысловой сферы.

Для определения статистической значимости отличий нами использован критерий  $\chi^2$ -Пирсона, эмпирическое значение которого составляет 13,024 ( $p \leq 0,01$ ). Студенты колледжа более осмысленно относятся к жизни, чем студенты вуза.

Также, нами диагностированы отличия в разных аспектах осмысленности жизни исследуемых. Так, студентам колледжа характерны более высокие показатели сформированности жизненных целей ( $\chi^2 = 10,127^{**}$ ) и осмысленности процесса жизни, понимание логики своих поступков ( $\chi^2 = 12,342^{**}$ ), чем студентам педагогического вуза. Студенты колледжа более целеустремленны в жизни и профессиональном становлении, четко понимают логику и последовательность своих действий, которые объединены единой смысловой регуляцией поведения. При этом, нами не зафиксированы существенные различия по степени выраженности локуса контроля ( $\chi^2 = 2,513$ ) и результативности жизни ( $\chi^2 = 3,251$ ) исследуемых двух групп. Таким образом, у студентов экспериментальной и контрольной групп зафиксирована достаточно выраженная тенденция к оценке своей жизни как результативной, что выражается в их субъективной удовлетворенности результатами собственной жизни, обобщается в предоставлении ей положительной оценки и выраженной смысловой нагрузки жизненных событий. При этом, студенты настроены на ситуативные факторы, определяющие содержательную направленность их жизни. Ценностно-смысловые ориентации этих исследуемых изменчивы, зависящие от социального контекста.

Нами также сравнены особенности структуры смысловой сферы представителей двух групп. Установлено, что большинство исследуемых экспериментальной группы использует 2 (характерно 44% студентов) и 3 смысловые категории (36%). В свою очередь, среди студентов вуза количественные значения распределения предельных категорий более дифференцированы. В частности, 2 категории использует 12% студентов, 3 – 26%, 4 – 25% и 5 категорий – 28% испытуемых. Также, среди представителей контрольной группы зафиксированы испытуемые, пользующиеся 6 (свойственно для 6% респондентов) и 7 предельными категориями при осмыслении жизни (2% исследуемых), которые почти отсутствуют в экспериментальной группе. Эта тенденция доказана нами подсчетом значений среднего

арифметического (2,57 в экспериментальной, 3,64 – в контрольной группе) и моды (2,5 и 3,5 соответственно) по степени выраженности граничных категорий испытуемых.

Схожая тенденция зафиксирована нами и в распределении показателей узловых категорий студентов. Так, большинство (49%) студентов экспериментальной группы использует 2 и 41% респондентов применяет 3 узловые категории для смыслового опосредования собственной активности в различных жизненных сферах. В свою очередь, студенты вузов характеризуются более разветвленной системой узловых категорий: 2 категории использует 16% студентов, 3 – 25%, 4 – 27%, 5 – 15%, 6 – 7% и 7 категорий – 8% респондентов. Причем, последние две подгруппы не имеют эквивалентных показателей среди совокупности студентов колледжа, где ни один из исследуемых не использовал 6 или 7 узловых категорий в процессе осмысления различных явлений жизни. Процентные отличия подтверждены значениями среднего арифметического (2,68 в экспериментальной и 3,89 в контрольной группе) и моды (2,5 и 3,5 соответственно).

Определено, что студентам экспериментальной группы присущ более высокий индекс связанности узловых и предельных категорий, чем студентам группы контроля. Его значение в первой группе составляет 0,93, а во второй – 0,74. Таким образом, студенты вуза гуманитарных специальностей характеризуются более разветвленной и расширенной системой личностных и узловых смыслов, которыми пользуется при интерпретации жизненных событий и собственных поступков. В свою очередь, студенты колледжа технических специальностей имеют достаточно упрощенную, но четко иерархизированную систему личностных и узловых смыслов, успешно ими используются и позволяют более четко, упрощенно и однозначно интерпретировать события жизни.

Противоположная тенденция зафиксирована по соотношению показателя производительности смысловой сферы студентов, которая выше у представителей вуза, чем колледжа. Среднее значение производительности смысловой сферы в экспериментальной группе составляет 2,34, а в контрольной – 3,16. Таким образом, студенты вуза характеризуются более выраженной способностью продуцировать новые, отличные от имеющихся смысловые категории в процессе осмысления жизни и своих событий.

Такие различия могут быть связаны с характеристиками интерпретации опыта и жизненных событий студентов разных групп. Студенты колледжей технических специальностей больше склонны к точному, «техническому» мышлению, оперируют числовой информацией и меньшим количеством вербальных категорий. В свою очередь, студенты гуманитарного вуза более способны оперировать вербальным материалом, что выражается в разветвленной вербальной интерпретации жизненных событий и, соответственно, в увеличении количества продуктивных категорий.

Нами также сравнены показатели длины смысловой цепи исследуемых экспериментальной и контрольной групп. Определено, что 16-25 категорий используют только 2% студентов колледжа и 28% студентов вуза, 11-15 категорий используют 13% представителей эксперимен-

тальной и 45% контрольной группы, 6-10 категорий – 39% и 24%, 1-5 категорий – 46% и 3% соответственно. То есть, студенты вуза используют более длинные смысловые цепи для интерпретации жизненных событий, по сравнению со студентами колледжей. Интерпретация жизненных событий осуществляется этими исследуемыми с использованием большего количества смысловых категорий и связана с более выраженным показателем смысловой производительности представителей данной группы.

Нами также, проанализировано соотношение категорий децентрации, рефлексивности и негативизма как содержательных показателей смысловой сферы у студентов. Мы определили, что среднее значение по показателю децентрации в экспериментальной группе составляет 0,238, а в контрольной – 2,325. Это свидетельствует о большей вес роли окружающих, их мнения для осмысления жизни студентов вузов гуманитарных специальностей. При этом, смысловые ориентации студентов колледжа направлены на личные убеждения и субъективно значимые смысловые ориентации без придания веса мнению окружающих.

Также, студентам вуза характерна более выраженная рефлексивность (среднее значение в экспериментальной группе – 0,091, а в контрольной – 1,367). Для студентов вуза рефлексивные категории и понятия, отражающие психологическое осмысление действительности, более свойственны, чем для студентов колледжа, которые больше практически и прагматично ориентированы.

Показатель негативизма среди студентов группы контроля больше (составляет 0,851), чем в экспериментальной группе (составляет 0,206). То есть, студенты вуза более ориентированы на проявления негативизма в осмыслении жизни, чем студенты колледжа. Их смысловая интерпретация событий чаще характеризуется отрицательной оценкой каких-либо событий или явлений.

Нами использован критерий t-Стьюдента для проверки статистической значимости отличий в особенностях структуры смысловой сферы представителей двух групп. Его эмпирические значения следующие: по результатам сравнения предельных смыслов – 2,983\*\*, узловых смыслов – 3,108\*\*, индекса связанности – 1,360, продуктивности – 1,984\*, длины смысловых цепей – 3,617\*\*, децентрации – 2,914\*\*, рефлексивности – 2,216\*\*, негативизма – 0,617. Сравнив показатели темп со значениями  $t_{кр} = 2,576$  ( $p \leq 0,01$ ) и  $1,96$  ( $p \leq 0,05$ ),  $k = 100$ , нами определена статистически значимые отличия между показателями количества предельных и узловых смыслов, длины смысловых цепей и рефлексивности студентов вуза и колледжа ( $p \leq 0,01$ ); между показателями продуктивности смысловых конструктов на уровне значимости ( $p \leq 0,05$ ). При этом, разница по показателям индекса связанности предельных и узловых категорий и негативизма статистически не значима.

Студенты колледжа существенно отличаются от студентов вуза по свойственным им предельным смыслам. В частности, студентам колледжа больше свойственны смыслы практичности (28%), логичности (27%), авторитета (26%), простоты (23%) и самостоятельности (21%). В свою очередь, наиболее выраженными предельными смыслами студентов вуза гуманитарных специальностей

является ценность человека (свойственная 31% испытуемых контрольной группы), счастье окружающих и помощь (29%), ценность близких (характерна для 28% студентов вуза и 11% студентов экспериментальной группы), самовыражения (23% и 12%) и счастье (18% и 3% соответственно). Также, нами зафиксировано существенное процентное различие по смыслам, выраженным в экспериментальной группе и почти не свойственным представителям контрольной группы. Это смыслы практичности (разница в процентных значениях экспериментальной и контрольной группы 19%), логичность (20%), авторитет (5%), простота (18%), самостоятельность (10%), целесообразность (17%), успех (10%).

Для доказательства статистической значимости зафиксированных процентных различий нами использован критерий  $\chi^2$ -углового преобразования Фишера. Его эмпирические значения по показателям предельных смыслов составляют: практичность – 1,88\*; логичность – 2,43\*; авторитет – 0,09; простота – 1,95\*; самостоятельность – 1,34; целесообразность – 1,73\*; успех – 1,05; самодостаточность – 0,07; свобода – 0,03; самовыражение – 1,02; ценность близких – 1,74\*; здоровье – 0,03; счастье – 1,22; одиночество – 0,01; счастье окружающих – 2,56\*; ценность человека – 2,84\*; помощь – 2,56\*, по сравнению с  $\chi^2$ -критическим: 1,64 ( $p \leq 0,05$ ) и 2,31 ( $p \leq 0,01$ ).

Нами зафиксированы различия по уровню выраженности таких узловых смыслов исследуемых двух подгрупп как богатство (присущий 27% студентов экспериментальной и 5% контрольной группы), настойчивость (25% и 9% соответственно), осмысленность (24% и 12%), последовательность (22% и 5%), необходимость окружающим (17% и 33%), помощь другим (10% и 32%), познания высших сил (3% и 23%), гуманность (1% и 35%), открытость (1% и 28%), достижение славы (1% и 22%).

Значения  $\chi^2$ -эмпирического по результатам сравнения узловых смыслов составляют: богатство – 2,56\*; настойчивость – 1,22; осмысленность – 0,96; последовательность – 1,32; профессионализм – 0,95; необходимость окружающим – 1,69\*; удовольствие – 0,8; отдых – 0,11; помощь другим – 2,45\*; познание высших сил – 1,98\*; гуманность – 2,89\*; открытость – 2,56\*; достижение славы – 2,42\*, по сравнению с  $\chi^2$ -критическим: 1,64 ( $p \leq 0,05$ ) и 2,31 ( $p \leq 0,01$ ). Таким образом, студенты колледжа более ориентированы на смыслы материального достатка в интерпретации жизненных событий, а студенты вуза – на роль узловых смыслов необходимости окружающим, гуманности, открытости и достижения славы.

Выводы и предложения. Ценностно-смысловые ориентации отображают свойственные молодёжи векторы ее жизненного самосовершенствования и профессиональной ре-

ализации. По результатам исследования определено, что студенты колледжа характеризуются более выраженной осмысленностью процесса жизни и четко поставленными его целями, чем студенты гуманитарного вуза. При этом, исследуемые обеих подгрупп в равной степени результативно рассматривают свою жизнь и имеют схожее соотношение локусов контроля в осмыслении жизни. Исследуемые колледжа, также, характеризуются более упрощенной, но достаточно иерархизированной смысловой сферой. Студентам вуза свойственно преобладание рефлексивных категорий и более длинные смысловые цепи.

Студентам колледжей более свойственны смысловые категории логичности, практичности, простоты и целесообразности, чем студентам вуза гуманитарной специальности, которые в осмыслении жизни больше ориентированы на смыслы счастья окружающих, ценности человека и помощи, ценности близких. При этом, студенты обеих групп ориентированы на проявления предельных смыслов авторитета и самодостаточности. Студенты колледжей технического профиля больше ориентированы на осмысление жизненных событий в соответствии с практически значимыми узловыми категориями, зато студенты вузов больше ориентируются на категории общения с другими людьми и духовного роста при выраженном стремлении к обретению славы и признания.

Не смотря на полученные результаты исследования, вопрос о соответствии различных компонентов ценностно-смысловой сферы студентов колледжей и ее зависимости от преобладающих типов взаимодействия в образовательной среде остается не решенным и будет выступать предметом исследования автора в дальнейшем.

#### Список литературы:

1. Гоголь Н.В. Взаимосвязь ценностей и изменений личностных качеств студентов колледжа / Н.В. Гоголь // Известия Самарского научного центра Российской Академии наук. – 2015. – Т.17. – № 1. – С.79–83.
2. Набиулина Н.Г. Диагностика ценностных ориентаций студентов средних специальных учебных заведений / Н.Г. Набиулина. – Уфа, 2003. – 60 с.
3. Недайвозов В.Н. Профессиональное самоопределение в моделях жизненного проектирования студентов технических колледжей: автореф. дис... канд. социол. наук: 22.00.04. / В.Н. Недайвозов. – Новочеркасск, 2005. – 23 с.
4. Радчук Г.К. Психологічні засади професійного аксіогенезу особистості / Г.К. Радчук // Психологія особистості. – 2012. – №1. – С. 138–150.

## ПАТРИОТИЗМ КАК ЭТНОПОЛИТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МОЛОДЕЖИ РЕСПУБЛИКИ КАРАКАЛПАКСТАН

**Матуразова Зулфия Матниязовна,**

*Каракалпакский государственный университет*

**Сапарова Лиза Халмуратовна –**

*Каракалпакский государственный университет*

**Курбаниязов Максет Далибаевич –**

*Нукусский государственный педагогический институт.*

*PATRIOTISM AS ETHNOPOLITICAL CATEGORY OF VALUABLE ORIENTATIONS AT YOUTH OF THE REPUBLIC OF KARAKALPAKSTAN*

*Maturazova Zulfiya Matniyazovna Karakalpak State University*

*Saparova Liza Khalmuratovna Karakalpak State University*

*Kurbaniyazov Makset Dalibaevach Nukus State Pedagogical Institute*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются вопросы формирования патриотизма у студенческой молодежи в Республике Каракалпакстан. Показано, что процесс формирования ценностных ориентаций у молодежи имеет общие черты, которые связаны историческими, национальными, социально-экономическими, этнокультурными традициями.*

### ABSTRACT

*In article questions of formation of patriotism at student's youth in the Republic of Karakalpakstan are considered. It is shown that process of formation of valuable orientations at youth has common features, caused by historical, national, social and economic, ethnocultural traditions.*

*Ключові слова: Каракалпакстан, патриотизм, ценностные ориентации, молодежь, этнокультурные традиции.*

*Keywords: Karakalpakstan, patriotism, of valuable orientations, at student's youth, ethnocultural traditions.*

Одним из приоритетов современной образовательной и социокультурной политики как в мире в целом, так и в обществе является обращение к человеку, его внутреннему миру, духовности и нравственности, потому что именно человек является началом и конечной целью процесса развития цивилизации [2, с. 55-60]. Патриотизм, будучи сложным социально-политическим явлением, нравственным чувством и поведением граждан, является мощным интегрирующим фактором политической жизни общества. Его активность достигает апогея в экстремальных ситуациях. Однако патриотизм проявляется не как кратковременное явление, а постоянно действующий фактор политической стабилизации, субъектом которой является политическая система, государство, которое, в то же время, является субъектом патриотического воспитания и политической стабилизации российского общества. Слово «патриотизм» (от греч. patriótes - соотечественник, patrís - родина, отечество) означает любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам а так же привязанность к месту своего рождения, месту жительства.

Многообразие подходов к этому определению представлено А.Ф. Сергеевым (2004). Автор систематизирует патриотизм по нескольким направлениям, среди которых выделяет возвышенно-эмоциональное, активно-деятельностное, духовно-религиозное, и в то время отмечают государственный и личный патриотизм.

Результаты исследований позволяют сделать вывод о том, какой категорией является патриотизм для жителей нашей республики. Самым востребованным оказался вариант «Патриотизм – это любовь к Родине» - это наиболее распространенное смысловое понимание в массовом сознании и пропаганде. Любовь к своей семье, родным, близким – на втором месте. Сложившееся распределение от-

ветов имеет свою логику. Для большинства респондентов слово «патриотизм», в первую очередь, отождествляется с «малой Родиной» - семьей, родными, близкими, родным городом, домом. Эти ценности составляют ядро патриотизма в современном обществе нашего государства.

Воспитание патриотизма и формирования патриотического сознания у молодежи является вопросом, в первую очередь, политическим, поскольку от его решения напрямую зависит будущее нашей страны и ее граждан. Необходимость выработки определенной политики в области патриотического воспитания молодежи определяется спецификой её положения в обществе.

Обращение к отдельной личности, ее интересов, потребностей, мировоззрения связано также с проблемами быстрого развития наукоемких технологий, структурной перестройкой экономики, коренными изменениями в социальной сфере жизни человека. Все это требует от современного специалиста сочетание глубоких фундаментальных и практических знаний с гуманистическими ценностями, ориентирование на творческую, преобразовательную деятельность, осознание ее последствий и ответственности за результаты профессиональной деятельности, способности к сохранению и реализации при любых обстоятельствах своих личных позиций, системы ценностных ориентаций [1, с. 30].

Национальная гордость – это патриотические чувства любви к своей родине и народу, осознание своей принадлежности к определенной нации, выражающиеся в понимании общности интересов, национальной культуры, языка и религии [2, с.14].

Понятие национальной гордости близко по значению понятию патриотизма и любви к Родине. Как известно, отдельные элементы патриотизма в виде привязанности к родной земле, языку, традициям и обычаям своего народа

формировались в глубокой древности. В условиях формирования наций, образования национальных государств патриотизм становится неотъемлемой частью общественного сознания всего общества.

Исследования, проведенные в социальной и возрастной психологии, отличаются некоторым однообразием проблематики и подходов [4, с.29-34; 5, с.169-175]. В основном были рассмотрены моральные представления молодых людей и их отношение к различным профессиям, обучения и др. В качестве основного психологического механизма можно выделить оценочную деятельность, на основе которой создаются представления индивида молодого человека о ценности объекта.

В настоящее время актуальной проблемой является исследование народных традиций как механизм хранения, передачи, воспроизводства и закрепления социального опыта. Различают три аспекта народных традиций.

- Первый - активный, т.е. закрепление способов поведения индивида посредством обычаев, обрядов.
- Второй – эмоциональный – передача и закрепление способа эмоционального реагирования и переживания, способа выражения чувств.
- Третий – рациональный, т.е. трансляция определенного способа интеллектуального освоения мира, способа мышления.

Каракалпакский народ богат народными традициями и обычаями. В литературе, в народных сказаниях и эпосах упоминаются традиции, связанные с нравственным воспитанием личности, что является важным шагом в формировании ценностных ориентаций на основе народных традиций.

Духовное возрождение нации обеспечивается тем, что молодежь воспитывается на культурно-исторических ценностях старшего поколения. Формирование личности проходит в процессе усвоения многогранного социального опыта в виде системы представлений о мире, о нравственности и народных традиций каракалпакского народа. Ценностные ориентации рассматриваются как базовое образование личности и как основа национального самосознания, сложившегося под влиянием социально-экономических условий и традиций каракалпакского народа.

Исторический опыт свидетельствует, что недостаточное знание национальных традиций, обычаев, привычек, вкусов нередко приводит к серьезным осложнениям в общении с представителями других этнических общностей [1, с.56-63].

Процесс формирования ценностных ориентаций и идеалов у молодежи имеет общие черты, одновременно в каждом регионе ему присуща специфика, обусловленная историческими, национальными, социально-экономическими, этнокультурными, религиозными, образовательными традициями. Именно поэтому процесс формирования ценностных ориентаций у студенческой молодежи рассматривается нами в культурно-образовательном пространстве Республики Каракалпакстан.

Анализ возможностей эффективного решения в теории

и практике проблем ценностных ориентаций у студенческой молодежи в условиях регионального культурно-образовательного пространства позволил выявить ряд противоречий между требованиями общества и ценностных ориентаций будущих специалистов с учетом исторических, этнокультурных, социально-экономических и образовательных возможностей региона и недостаточной их реализацией на институциональном уровне; необходимостью формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи с учетом особенностей культурно-образовательного пространства регионов и неопределенностью педагогических условий, способствующих эффективности изучаемого процесса [3, с.102].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно отметить, что раскрыть самосознание личности и, следовательно, его духовность, можно с его точки зрения через «психологический анализ человеческой жизни, направленный на раскрытие отношений человека к другим людям, составляет основу жизненной позиции и, конечно же, психологии личности. Экспериментально-психологическая дифференциация уровней самосознания, духовности личности в зависимости от психотипологических характеристик, которые, в свою очередь, детерминируются духовностью, представляет глубокий теоретический интерес, связанный с формированием мировоззрений, патриотизма, патриотических жизненных позиций и установок личности, наконец, саморегуляцией личностных переживаний и поведенческих стереотипов в структуре деятельности.

#### Список литературы:

1. Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология.- М.- 1999., с. 24-78.
2. Ахвердова О.А., Тарасьян Н.А. Духовно-нравственное становление личности: история и современность: Программа курса по выбору. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2012. – с.14.
3. Измаилов А.Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана.- М.- 1991.- с. 102
4. Конурбаев Т. А. Исследование ценности кыргызских народных традиций в психологическом аспекте // Актуальные вопросы обучения и воспитания в системе высшего педагогического образования.- Бишкек.- 1996.- с.29-34.
5. Кубанов Г. А. Формирование ценностных ориентаций студенческой молодежи педагогического университета в системе профессиональной подготовки // Вестн. Луган. нац. пед. ун-та имени Тараса Шевченко: Педагогические науки. - 2007. - № 17. - с. 169-175.
6. Сергеев А.Ф. Патриотизм как системное явление общественной жизни. // Сборник научных работ. НОУ ВПО «Институт экономики и предпринимательства. – 2004 – Вып. 7, ч. 2. С. 169 – 170;

## ПСИХОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОГО ОЗДОРОВЛЕНИЯ

**Мельникова Нина Васильевна**

доктор психологических наук, профессор,

**Самылова Ольга Анатольевна**

кандидат психологических наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,  
факультет коррекционной педагогики и психологии, кафедра психологии развития и педагогической психологии

Россия, г. Шадринск

### PSYCHOLOGY OF MORAL IMPROVEMENT

Melnikova Nina Vasilevna Doctor of Psychology, Professor

Samylova Olga Anatolievna Ph.D., Associate Professor Shadrinsk State Pedagogical University, Department of Developmental Psychology and Educational Psychology, Department of Correctional Pedagogy and Psychology

### АННОТАЦИЯ

Нравственное развитие осуществляется в рамках общего процесса социализации, что актуализирует важность обращения к проблеме духовного возрождения, установления нравственных ориентиров и ценностей, формирования нравственных качеств. В противном случае это подрывает веру в добро, справедливость, милосердие. Личность нуждается в интегрировании социумом устойчивости во взглядах и поведении по отношению к окружающему миру. Нужно стать просто нравственно здоровым, научиться отличать добро от зла и воспитать волевой характер. Быть нравственной личностью – значит мыслить морально и действовать в соответствии с моральными принципами.

### ABSTRACT

Moral development is carried out in the framework of the general socialization process that actualizes the importance of addressing the problem of spiritual revival, establish moral guidelines and values, the formation of moral qualities. Otherwise, it undermines faith in goodness, justice, mercy. Person needs to integrate the society stability in attitudes and behavior in relation to the surrounding world. It should be a morally healthy, learn to distinguish good from evil and cultivate strong-willed character. Being a moral person - means to think morally and act in accordance with moral principles.

Ключові слова: нравственность, духовность, позиции ученых, сознание, социальная среда, эмоциональные состояния, опыт поколений.

Keywords: morality, spirituality, positions of scientists, consciousness, social environment, emotional state, generations of experience.

Научная психологическая мысль данной проблемы нашла свое выражение трудами ученых разного направления (философов, физиологов, педагогов и психологов) с середины 19 века и по настоящий временной период.

Актуальность содержания темы характеризует динамичность экономических, социокультурных проблем нравственной сферы российского общества и низкий уровень культуры населения как кризис духовной-нравственности. Философское содержание раскрыто понятиями о добродетелях (Аристотель, Сократ и др.), которые и сегодня отражают ценностные ориентации жизнедеятельности современного человека. Они дают нам первые представления о нравственном начале в осмыслении природы и общества.

Физиологический аспект исследований И.М. Сеченова (образование условно-рефлекторной деятельности для воспитательно-образовательного процесса) и В.М. Бехтерева (утверждение экспериментальной психологии против её просто описательного начала) и др. помогли понять психологию внедрения нравственности в личностное развитие человека.

Отечественные педагоги К.Д. Ушинский [9], А.С. Макаренко, Ф.С. Левин-Щирин, С.А. Козлова и др. представили примерное содержание понятий о нравственном воспитании в разные возрастные периоды. Но в их работах еще остро не звучала проблема нравственного психологического оздоровления. Это были ответы на вопросы: «Что

или кто это?», «Как это отражает человек?». В то время как здесь должен быть поставлен вопрос об отношении к пониманию нравственности, о том, что она дает каждому человеку, как он при этом себя чувствует?

Ответы на эти вопросы мы находим в исследованиях отечественных российских психологов: Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского и др., где структурировано содержание и назначение социально-личностного развития человека с позиции духовно-нравственного становления.

Социальное развитие человека проявляется в адекватной способности ориентироваться в социум, выражать свои чувства и отношения соотнося их с культурными традициями общества; позитивом изменений личности системой духовно-нравственного развития данного социума, самовоспитания и личного опыта; состояния уровня духовно-нравственной воспитанности на каждом возрастном этапе (Е.Е. Сапогова [6]).

Социализация личности – процесс приобретения социального опыта предшествующих поколений для жизни в обществе. В нем многообразие элементов системного похода, типов связи в единую теоретическую позицию. Это воздействие на человека всей действительности целенаправленной деятельности и активности его самого по усвоению опыта.

Нравственность - единение личности при добровольном соблюдении существующих норм, правил и принципов.

пов поведения, что отражает отношение к Родине, обществу, отдельным людям, к себе, труду и его результатам. Молодые люди постепенно понимают отношение людей к ним, занимая критическую позицию к существующему обществу и своим недостаткам.

Сформированные личностные качества утверждаются в саморазвитии обменом информацией, сотрудничеством с окружающими людьми. В этом проявляется гуманность человека – ценностные отношения с обществом: знания действовать по образцу, умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях. В детские годы активно включаются факторы национальной культуры, носителями которой являются люди.

Результаты исследований физиологов и психологов середины и конца 20 века позволили смоделировать психологическую структуру нравственного оздоровления, в которую, на наш взгляд, можно отнести:

1. Детерминизм реалии сознания и самосознания: внутренние, духовные качества в этических нормах и правилах, переоценка информации и формулирование понятий, моральных суждений и духовно-нравственных умозаключений.

Сознание выполняет функцию человеческой памяти, нравственного человеческого опыта в форме отражения. Взгляд сознания на мир идет с позиции мира культуры и опыта деятельности. Развивается рациональное мышление: способность смотреть на мир глазами общества, через призму выработанных абстракций и понятий.

Только в сознании, утверждает В. Франкл [8], человек выходит за пределы самого себя, так как в наследственную программу входит рождение человека человеком (что его роднит с его родителями). Заложенное генами начало составляет наследственность от родителей, а среда помогает их реализации.

Социальная среда – подлинный источник развития, ибо в ней содержатся те материальные и духовные ценности, где воплощены способности человеческого рода, которыми отдельный индивид может овладеть в процессе своего развития.

Л.С. Выготский утверждал, что только одни условия жизни не способны определить непосредственное психическое развитие человека. Решающую роль в психическом развитии имеют его деятельность и общение.

Американский психолог Л. Колберг установил связь уровня морального сознания с возрастом индивида: наказание - поощрение («доморальный уровень»), - одобрение - осуждение («конвенциональная мораль») - признание высшего закона, соответствующего интересам большинства («автономная мораль»).

Л.С. Выготский [2], изучая природу морали, говорил о моральном поведении человека, возникающем на основе врожденных и инстинктивных реакций под влиянием систематического воздействия среды. Он предупреждал, что если сознание правильного поступка не гарантирует совершения этого поступка, то сознание неправильного содействует ему.

2. В процессы смыслообразования включаются высшие чувства, отвечающие за психологию оздоровления. По мнению С.Л. Рубинштейна, чувство человека - это отно-

шение его к миру, к тому, что он испытывает и делает. Это - непосредственные переживания, характеризующие личностное, духовное развитие человека. Это наиболее устойчивые эмоциональные состояния. Они отражают отношение человека к объекту его стабильных потребностей.

В итоге это характеризует сущность духовности: наличие и возвышение интеллектуальных интересов перед материальными, которые образуют потребности познания и действий для других. Это - нравственные искания и принятие решений человека в ситуациях морального выбора.

При этом важна социальная и культурная обусловленность процесса морального и нравственного развития (Б.С. Братусь, В.В. Зеньковский и др.) - совокупность духовных и душевных качеств, обеспечивающих выполнение человеком правил поведения в обществе.

В современном обществе много психологических факторов проявления отрицательных эмоций, затрудняющие их психологическую переработку и установку семейных ценностей. Только в результате огромных усилий они станут достоянием индивидуального сознания, создавая психологическую предрасположенность к эмоциональным позитивным наклонностям.

3. Сложность состоит в двойной жизни человека (внешняя – наблюдаемая, а внутренняя – скрытая). Отсюда создается реальная возможность заглянуть в завтрашний день, жить будущей, перспективной жизнью, сохраняя свое прошлое и направляя себя на будущее. Важно формирование эмоциональной позитивности поведения взрослого человека (проявление эмпатии и заботы о других).

Она ведет к развитию эмоционального компонента нравственной сферы (совместное переживание влияет на смену эмоционального состояния других людей). Это и есть процесс нравственной жизни, ориентация мышления на систему специфических понятий, норм, требований (П.П. Блонский [1]). Нравственность человека — знание добра и зла, стремление жить и принимать решения в соответствии с этим знанием. Нравственный идеал – нравственные требования в виде образа нравственно-совершенной личности и представлений о человеке, воплотившем в себе.

Анализ психолого-педагогической литературы и изучение концептуальных теорий о нравственном развитии показал: начиная с зарождения психологии как экспериментальной науки и выделения её в самостоятельную область, предпринято много попыток интерпретации духовной нравственности зарубежными и отечественными психологами.

Понятие «духовность» - историческая форма духовной жизни человека, так как она порождена потребностями социального бытия. Она раскрывается как «социальное явление, продукт и глубинное основание культуры», «качество общественного сознания», «важный фактор развития социализации» (М.С. Каган [4]). Он видит в ней интегративное качество личности психической активности человека: целостность внутренней жизни, согласие его чувства, разума, воли, сопряженность его мировоззрению и самосознанию. Это индивидуальная выраженность мотивов двух фундаментальных потребностей: идеальной

потребности познания и социальной жизни - действовать для других.

Духовность - порождена потребностью и способностью познавать мир, себя, свое место в мире. Это - высшие стороны внутреннего мира, которые проявляются в человечности, сердечности, доброте, теплоте, открытости для других людей (В.В. Знаков [3]).

Она основывается на широте взглядов, эрудиций, культуре, общем развитии личности. Она несовместима с черствостью, эгоизмом, ориентаций на материальные выгоды. Коммуникабельность категорий интеракции отношений и общения.

4. Категории психологии жизни человека включают в себя комплекс духовно-нравственного развития, которое не возникает само по себе, а требует тщательного изучения и позитивного руководства. Это - мир мыслей и переживаний, отношений и желаний. В нем личность живет и ведет внутренний диалог с собой.

Нравственность - внутреннее духовное качество: этические нормы, правила поведения определяются этими качествами. Нравственность не передается по наследству, поэтому каждый человек должен пройти через процесс нравственного развития и воспитания.

Духовно-нравственные убеждения, принципы и нормы составляют нравственную основу личности. Духовно-нравственный смысл жизни - процесс совершенствования её социальной сущности и духовных оснований (Д.И. Фельдштейн [7]).

5. Психология нравственного оздоровления зависит от состояния общественной нравственности, нравственной культуры и уровня нравственного развития каждой личности. Воспитательный микро-социум дает позитивные нравственные образцы, нравственные ценности, интериоризация которых осознанием чувств и переживаний влияет на сознание нравственного опыта и нравственную культуру общества.

Чуткое отношение проявляется в умении быстро и пра-

вильно определить настроение, прийти на помощь в трудную минуту, а равнодушие - это психическое состояние, для которого характерно притупление интереса к людям и окружающей действительности.

Внешними регуляторами поведения выступают образцы и правила поведения. По мнению А. В. Петровского, специфика поведения личности даётся в виде установки. Ощущая на себе доброту, человек сам начинает относиться к себе, как к доброму, нравственному человеку. У него возникает нравственная самооценка, а это мотив подлинно нравственного поведения.

#### Ссылки:

1. Блонский, П.П. Психология желаний [Текст] / П.П. Блонский // Вопросы психологии. - 1965. - № 5. - С. 36-42.
2. Выготский, Л.С. Психология как феномен культуры [Текст] / Л.С. Выготский. - М. - Воронеж, 1996.
3. Знаков, В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры [Текст] / В.В.Знаков // Вопросы психологии. - 1998. - № 3.- С.104-114.
4. Каган, М.С. Философия культуры [Текст] / М.С. Каган. - СПб., 1996. -146 с.
5. Петровский, А.В. Быть личностью [Текст] / А.В. Петровский. - М., 1990. - 255 с.
6. Сапогова, Е.Е. Культурный социогенез и мир детства [Текст] / Е.Е. Сапогова. - М.: Академический проект, 2004. - 496 с.
7. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления [Текст] / Д.И. Фельдштейн. - М., 2004. - 672 с.
8. Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл. - М.: Прогресс, 1990. - 368 с.
9. Ушинский, К.Д. Проблемы педагогики [Текст] / К.Д. Ушинский / Ред. кол: Э.П. Днепров и др. - М.: Академия, 2002.-85 с.

## РЕГЛАМЕНТАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИИ: НЕОБХОДИМОСТЬ ИЛИ ФОРМАЛЬНОСТЬ

Митькина А. С.

Томский государственный университет, Россия, г. Томск

Магистрант кафедры управления образованием

Факультет психологии

Андрюенко А. В.

Томский государственный университет, Россия, г. Томск

Кандидат педагогических наук, доцент

Факультет психологии

### THE ACTIVITY REGULATION OF THE ORGANIZATION'S PERSONNEL: NECESSARY OR FORMALITY

Mitkina A. Tomsk State University, Russia, Tomsk Master of Education Management of the Department Psychology faculty

Andrienko A. Tomsk State University, Russia, Tomsk Ph.D., Associate Professor Psychology faculty

### АННОТАЦИЯ

В статье излагается сущность регламентации деятельности персонала организации. Описаны условия, при которых регламентация управленческой деятельности может быть эффективна. Предполагается возможность пересмотра регламента деятельности в таких сферах управления персоналом, как кадровое делопроизводство, подбор, мотивация, обучение и вовлечение персонала на примере Томской организации. В основу настоящей статьи положены материалы выпускной квалификационной работы автора по проблеме.

### ABSTRACT

The article deals with the essence of the activity regulation of the organization's personnel. Conditions under which the regulation of administrative activity may be effective are described. It is assumed the possibility of a revised activity regulation in such areas of personnel management as HR outsourcing, recruitment, motivation, training and involvement of personnel by the example of Tomsk organization. The article is based on materials of the author's graduation qualification thesis on the same issue.

Ключевые слова: регламент, регламентация, кадровое делопроизводство, подбор персонала, мотивация персонала.

Keywords: regulations, regulation, HR outsourcing, recruitment, motivation of personnel.

Упорядоченное взаимоотношение в сфере труда является одной из наиболее важных задач современного законодательства. Дословно понимание и восприятие «регламентации» сводится к общему понятию «регламент», означающему совокупность постоянных или временных правил, регулирующих внутреннюю организацию и формы деятельности персонала, а также правовое положение отдельных сотрудников. В большинстве своем регламентация деятельности персонала осуществляется с помощью локальных нормативных актов, таких как правила внутреннего трудового распорядка, должностные инструкции и прочее [2, 3].

На практике многие руководители задаются вопросом о необходимости разработки таких документов, поскольку, например, отсутствие должностных инструкций позволяет им в значительной степени расширить сферу применения профессиональных навыков отдельных работников. Что такое регламентация, и чем она отличается от управления?

Регламентация – это не самоцель. Это всего лишь одно из средств управления. Эффективность регламентации зависит от многих условий. В первую очередь от специфики деятельности работников. Например, для некоторых работников деятельность регламентации не поддается вообще (творческие профессии), а в массовых специальностях по выполнению однотипных работ – регламентация очень даже помогает. Во-вторых, от размера компании и количества работников. В-третьих, от особенностей топ-менеджеров или владельцев, какой стиль им удобнее. Поэтому, говоря о регламентации надо ответить на три главных вопроса: «Кому и зачем нужны регламентирующие доку-

менты? С какими основными проблемами сталкиваются при регламентации деятельности? С какими главными проблемами сталкиваются разработчики регламентирующих документов при анализе деятельности?». В популярном учебнике Филиппа Котлера «Основы маркетинга» приводится замечательный пример рекламы издательства «Макгроу-Хилл». Солидный бизнесмен, лицо, принимающее решение о закупках, говорит потенциальному поставщику: я о вас ничего не знаю (фирмы, товаров, клиентов, истории ...), ну и что там вы собрались мне продать? [4]. Если перевести этот яркий образ в область управления персоналом, то можно сказать от имени работника: Если я не знаю за что отвечаю, что и как делаю, как будет оцениваться результат деятельности и т.п., то какой с меня спрос? То есть сотрудник сам должен всё это знать! За это я ему деньги и плачу! Однако при таком подходе можно нарваться на системную ошибку. Есть такое интересное определение: идеальный подчиненный – это тот, кто вовремя и правильно делает работу, которую надо было сделать вчера! [1].

Итак, для того чтобы сотрудники эффективно и плодотворно работали на благо руководства и работодателя, руководителям нужно не лениться и выполнять основные функции руководства, а именно регламентировать деятельность, стимулировать эффективную работу и учить сотрудников, когда это необходимо.

Конечно, есть специалисты по регламентации, стимулированию и обучению, но они должны организовывать процесс, помогать менеджерам, контролировать качество, хранить результаты, а не выполнять весь объем работ. Иначе получаются системы в себе и для себя. То есть ре-

альная деятельность отдельно, а регламентирующие документы, правила стимулирования или программы обучения отдельно. И связи между ними только формальные – для проверяющих органов – инспекций по труду, аудиторов по ИСО 9000 и т.п.

Наше исследование основывается на базе ООО «Спар-Томск». Данную организацию можно назвать еще совсем молодой, так как ей не более трех лет в Томске. Предприятие представляет собой сеть магазинов. Директору организации подчиняются следующие подразделения: отдел маркетинга, контрольно-ревизионная служба, служба безопасности и магазины. На данный момент в городе две розничных точки: гипермаркет Interspar и супермаркет Spar. Гипермаркет включает в себе несколько подразделений: кассовую зону, склад, торговый зал, гастрономию и собственное производство. В свою очередь, собственное производство включает в себе еще несколько подразделений: пекарня, кулинарное, мясное и рыбное производства. Структура второго, более молодого магазина Spar намного проще: супермаркет (розница) и собственное производство.

На данный момент я работаю в отделе персонала данной организации и занимаю должность специалиста по подбору и адаптации персонала. Моим функциональным руководителем является менеджер по персоналу. В мои должностные обязанности входит не только привлечение и подбор персонала, но также кадровое делопроизводство, и развитие корпоративной культуры организации. В сфере привлечения персонала необходимо производить мониторинг актуальных вакансий в городе, среднего уровня заработной платы различных должностей, привлекать кандидатов с помощью наружной рекламы на остановочных комплексах, досках объявлений, с помощью СМИ, интернета и т. д. Большая часть моей работы сосредоточена в сфере подбора персонала. Когда кандидат обращается по вопросу трудоустройства, он проходит собеседование, продолжительность которого зависит от должности, на которую претендует человек. Беседа с кандидатом на линейные позиции не должна занимать больше 15-ти минут. Знакомство с будущим специалистом или руководителем требует большей подготовки, времени, большего количества методов оценки и большего времени для принятия окончательного решения. Основная цель любой оценочной методики заключается в том, чтобы определить совместимость кандидата с его будущей должностью. Что касается кадровой работы, она занимает около 50 % всего моего рабочего времени и представляет собой довольно-таки устоявшийся стабильный процесс. В кадровом делопроизводстве мы стремимся соблюдать все нормы трудового законодательства Российской Федерации, а также контролируем, чтобы действия руководителей в отношении персонала вписывались в данные нормы.

На данный момент времени для сотрудников отдела персонала стал актуальным вопрос выявления и решения проблемы, связанной с эффективным взаимодействием отдела персонала и руководителей структурных подразделений по вопросам кадрового делопроизводства и работы с сотрудниками. Для этой цели было проведено исследование с помощью таких методов, как интервью, анкетиро-

вание и контент-анализ. Результаты данного исследования позволили выделить проблемную область и наглядно увидеть те сложности, которые затрудняют работу отдела персонала и руководителей, а также и взаимодействие между ними. С помощью интервьюирования менеджера по персоналу и специалиста по подбору персонала удалось наметить общие тенденции в рабочем процессе отдела и возникающих затруднениях.

Сотрудники отдела персонала, в целом, справляются с возложенными на них задачами в срок. Однако, они отмечают высокую загруженность на работе, в результате которой возникает вероятность своевременного выполнения рабочих задач при условии задержек на рабочем месте и грамотного расставленных приоритетов. Если появляются более срочные задачи, поставленные руководством или в результате внештатных ситуаций, возникает потребность существенно изменять план рабочей недели. По этой причине, задачи, которые не являлись первым приоритетом, приходится выполнять в последнюю очередь или откладывать на следующую неделю. Одной из причин, которые затрудняют работу отдела, являются ошибки руководителей структурных подразделений при оформлении различных кадровых документов на сотрудников их подразделений. Речь идет о таких документах, как:

- заявление на увольнение и пояснительная записка к нему;
- заявление о переносе отпуска работника, в связи с производственной необходимостью или по другим причинам;
- акт об отсутствии сотрудника на рабочем месте;
- служебная записка руководителя по факту отсутствия сотрудника на работе или по факту совершения работником дисциплинарного проступка.

Шаблоны всех вышеперечисленных документов разработаны и находятся в общем доступе в электронном виде. Тем не менее, зачастую руководители все же предоставляют некорректно оформленные документы в отдел персонала. Мы можем предположить, что причина кроется в недостаточном понимании менеджерами тонкостей данного вида деятельности, в связи с тем, что оформление данных документов хоть и входит в их должностные обязанности, но не является их регулярной функцией, выполняемой ежедневно или еженедельно. Другой из причин, может быть высокая загруженность руководителя непосредственно в самом производственном процессе, в связи с чем, блоку работы с персоналом и в том числе, с документацией, уделяется меньше внимания, чем следует. Кроме того, возможен и вариант, так называемого, человеческого фактора: менеджеру очень сложно освоить именно данный блок работы в силу личностных характеристик.

В числе основных затруднений, кроме некорректно оформленных документов, следует отметить также несвоевременную подачу документов в отдел персонала. Речь идет, прежде всего, о служебных записках руководителей по факту совершения дисциплинарного проступка работником и объяснительная самого сотрудника. В данном случае речь уже идет не о дополнительном времени, которое необходимо затрачивать сотрудникам отдела персонала, а о невозможности предъявления к сотруднику претензии в виде замечания или выговора со стороны организации, в

связи с тем, что не соблюдаются сроки, определяемые трудовым законодательством Российской Федерации. Если документ не предоставлен в отдел персонала в установленный законом РФ срок, с точки зрения законодательства, мы становимся бессильны и не можем адекватно отреагировать на, зачастую, злостные нарушения трудовой дисциплины работником. Данная проблема ведет за собой несоблюдение сотрудником или сотрудниками трудовой дисциплины и в дальнейшем, поскольку после первого раза не последовало никакой официальной реакции со стороны работодателя.

Данный блок работы вызывает наибольшие затруднения во взаимодействии отдела персонала и руководителей. Разумеется, существуют и другие блоки, в которых возникают сложности, но данные трудности не столь сильно обостряют рабочие ситуации.

Мы говорим о блоке подбора персонала. Изредка случаются недопонимания, связанные с неточностями при предъявлении требований к опыту работы и уровню образования кандидата при описании условий работы (уровень заработной платы, график, должностные обязанности). Сложность заключается, прежде всего, в том, что возникают неудобные или даже конфликтные ситуации, в которой оказываются сотрудники отдела персонала в глазах кандидата, если при собеседовании мы обговариваем одни условия, а по факту во время стажировки они могут узнать о существенных для них различиях в условиях труда. Стоит отметить, что, если раньше подобные ситуации случались довольно часто, то в настоящем, нам удалось справиться сданной проблемой, и подобные ситуации случаются крайне редко.

Таким образом, метод контент-анализа текстов интервью позволяет сделать вывод, что наибольшие затруднения в работе с руководителями структурных подразделений возникают в блоке работы с кадровыми документами.

Для того, чтобы проблема нашего исследования отражала объективное положение вещей, необходимо было выявить мнение и остальных участников рабочих процессов в организации. Поскольку, наибольшее количество вышеописанных ситуаций возникает с руководителями производства Гипермаркета, мы воспользовались методикой анкетирования менеджеров именно этого подразделения. Руководителям был представлен список затруднений, которые возникают у них в работе с персоналом. Их задача заключалась в том, чтобы проранжировать данные трудности от самых существенных для них до наименее значимых (от 1 до 8). Анализ результатов анкетирования мастеров производства и заместителя директора по производству позволяет сделать следующие выводы.

Наибольшие затруднения у мастеров производства возникают в сфере мотивации своего персонала. Руководители поясняют, что они несколько не согласны с существующей системой начисления бонусов KPI для своих сотрудников. Вторыми по приоритетности проблемами для мастеров являются высокая текучка кадров в их подразделении и отсутствие шаблонов и образцов заявлений, подходящих почти на все случаи, возникающие у сотрудников. Напомним, что образцы данных документов существуют, но руководителям сложно определить какой

конкретно образец подходит для каждого конкретного случая. Третьим приоритетом стал дефицит на рынке труда города Томска кандидатов с необходимым уровнем образования и квалификации.

Непосредственный руководитель мастеров, заместитель директора по производству, основную проблему видит в том, что вакансии в их подразделении зачастую закрываются в срок, превышающий 2 недели. Вторым приоритетом для нее является проблема мотивации персонала. Третьим приоритетом, руководитель выделила ответ «другое». В данной графе менеджеры могли указать проблему, которая не была представлена в списке затруднений. Обратим особое внимание на ответ руководителя в данной графе, поскольку, на наш взгляд, он раскрывает одну из возможных причин, по которой происходят затруднения в работе с персоналом. Ответ: «Большое количество времени затрачивается руководителями участков по оформлению с сотрудниками необходимым сотрудникам кадровых документов». Также, заместитель директора по производству дает устные пояснения: «Я считаю, что данная функция является функцией сотрудников отдела персонала».

Для нас, как исследователей, важна причина, по которой один из главнейших лиц организации, выражает подобную точку зрения. Возможны следующие варианты:

- 1) руководитель знает и понимает существующую в компании систему и регламент работы с персоналом, но не принимает их;
- 2) руководитель не достаточно хорошо знает и понимает систему и регламент работы с персоналом, принятый в компании;
- 3) существующий регламент и система работы с персоналом должны быть пересмотрены и, возможно, существенно изменены.

Итак, мы можем обозначить проблемную область исследования, как недостаток в регламентации работы с персоналом руководителей структурных подразделений и недостаточная осведомленность менеджеров о порядках предоставления документов в отдел персонала и сферах ответственности за свой персонал. Основной акцент сотрудникам отдела персонала необходимо сделать на разработке более подробных шаблонов документов, инструкций, организационных схемах, наглядно демонстрирующих организационную структуру предприятия и сферы ответственности. Кроме того, необходимо продолжать обучающие занятия и организовывать мероприятия по вовлечению руководителей в насущные вопросы, касаемые работы с их персоналом.

#### Список использованной литературы:

1. Бевзюк Е.А. Регламентация и нормирование труда: Учебное пособие / Е.А. Бевзюк. С.В. Попов. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2015. – 212 с.
2. В чем проявляется понятие процессного подхода в управлении трудовыми ресурсами? [Электронный ресурс] // HR Portal. – Электрон. дан. – 2004 – 2016. – URL: <http://hr-portal.ru/article/v-chem-proyavlyetsya-ponyatie-processnogo-podhoda-v-upravlenii-trudovymi-resursami>

(дата обращения: 02.04.2016).

3. Процессный подход к разработке стратегии управления персоналом [Электронный ресурс] // HR Portal. – Электрон. дан. – 2004 – 2016. – URL: <http://www.hr-portal.ru/article/processnyy-podhod-k-razrabotke-strategii-upravleniya-personalom> (дата обращения: 02.04.2016).

4. Филип Котлер. Основы маркетинга / Перевод с английского В.Б. Боброва. М.: Издательство «Прогресс», – 1991. – 657 с.

## СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗНЫХ АСПЕКТОВ КРЕАТИВНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ ВО ВРЕМЯ ОБУЧЕНИЯ И НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Московченко Анжелика Анатольевна

соискатель кафедры психологии

Полтавский национальный педагогический университет имени В.Г.Короленка

COMPARATIVE RESEARCH OF DIFFERENT ASPECTS OF MANAGER'S CREATIVITY IN STUDY AND PROFESSIONAL ACTIVITY PERIODS

Moskovchenko A.A. applicant of psychology department, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

### АНОТАЦІЯ

В статье представлены результаты исследования особенностей выраженности разных аспектов креативности менеджеров во время их обучения и на этапе профессиональной деятельности. Описаны актуальные теоретико-эмпирические модели, отображающие роль креативности в структуре профессионально важных качеств менеджеров. Проанализированы показатели общего уровня креативности и разных аспектов дивергентного мышления у представителей экспериментальной и контрольной групп. Сравнены склонности студентов-менеджеров и работающих управленцев к вербальной креативности и использованию стратегий решения творческих задач. Эмпирические данные интерпретированы в соответствии с особенностями профессиональной деятельности менеджеров.

### ABSTRACT

The article deals with the results of different aspects of manager's creativity in study and professional activity periods expression research. Actual theoretic-empirical models that reflect the creativity role in the structure of manager's professional necessary qualities are described. The general creativity level and different aspects of divergent thinking data of representatives of the experimental and control groups are analyzed. The propensity to verbal creativity and the use of solving creative problems strategies of students-managers and working managers are compared. Empirical data are interpreted in accordance with the features of professional work of managers.

Ключові слова: креативність, дивергентне мислення, менеджер, гнучкість і оригінальність мислення, вербальна креативність.

Keywords: creativity, divergent thinking, manager, thinking flexibility and originality, verbal creativity.

Постановка проблемы. Выраженная креативность является профессионально важным качеством современных менеджеров. Развитые навыки дивергентного мышления и креативный подход к деятельности в целом помогают менеджеру успешно планировать работу, принимать управленческие решения и организовывать деятельность подчиненных, опираясь на нестандартное и не шаблонное видение ситуации производственной деятельности. Выраженная креативность является залогом успешности менеджеров, которые задействованы в различных сферах деятельности: производстве, бизнесе, торговле, оказании услуг и тому подобное.

При этом, уровень креативности управленцев достаточно динамичен. В частности, в предыдущих исследованиях нами зафиксировано повышение как общего ее уровня, так и уровня выраженности различных ее аспектов и компонентов в процессе обучения в вузе. По нашему мнению, это связано с формированием творческого мышления в процессе учебно-профессиональной подготовки студентов-менеджеров.

Мы предполагаем, что уровень креативности управ-

ленцев существенно уменьшается после начала их профессиональной деятельности. Это объясняется тем, что специалисты сталкиваются с условиями реальной профессиональной деятельности и осознают неконструктивность многих вариантов творчества в деятельности, сталкиваясь с формальными условиями и всем спектром проблем в реализации креативных идей. Менеджеры в процессе профессиональной деятельности становятся более ориентированными на прагматизм и способными лучше учитывать условия реализации креативных замыслов в профессиональной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций. В общем, вопросу креативности управленцев посвящен ряд исследований в современной психологической науке. В частности, проблема креативности в процессе управления рассматривается в ряде концепций профессионального становления личности (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Бодров, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, М.С. Пряжников, Н.В. Самоукина, А.Р. Фонарев, В.Д. Шадриков и др.).

Основные аспекты креативности менеджеров в условиях современных общественно-экономических изменений представлены в теоретико-эмпирических моделях и концепциях. В частности, это модели: креативного потенциала личности менеджера (И.В.Волков), профессионально важных качеств менеджера (А.О.Самохвал), психологической готовности к прогностической деятельности менеджеров образовательной сферы (Д.В. Прасол), креативности личности (Л.Г. Пузеп), профессионально важных качеств менеджера (О.М. Кокун), личностной самореализации студентов-менеджеров (А.А.Михитарьянц), компетентностного понимания особенностей деятельности менеджера (М.Г.Виевская), психологической компетентности менеджера ресторанного бизнеса (Б.Р. Тамбиева), креативного потенциала менеджера (О.М.Харций), готовности будущих документоведов-менеджеров к профессиональной деятельности (Ю.Л. Романишин), творческих качеств менеджера (Г.Р.Хусаинова), социальной креативности менеджера (Л.Е.Банюхова) и профиль управленческой креативности менеджера (К.В. Батоврина),

Динамика креативности студентов и менеджеров и работающих управленцев рассмотрена в исследовании И.В.Волкова [4]. По результатам сравнения выраженности творческого потенциала менеджеров и студентов-будущих менеджеров существенно различаются. Наибольшие различия наблюдаются автором в значениях интеллектуального и волевого потенциалов. Интеллектуальный потенциал студентов отличается большими значениями базового интеллекта, но меньшими значениями интеллектуальной лабильности как корреляты креативности. Студенты имеют более выраженную способность выделять главное, устанавливая причинно-следственные связи, исключать лишнее. Это обусловлено, по мнению И.В. Волкова, ведущим характером деятельности студентов. Поскольку ведущая деятельность студентов – учебно-профессиональная, а не профессиональная, то именно она обуславливает успешность в сфере развития базисного интеллекта. Им сделан вывод о том, что студенты в большей степени, чем работающие менеджеры, умеют учиться и учатся именно в системе классического образования, а не в практической деятельности.

Преобладающая роль креативности менеджеров отмечена и в исследовании Б.Р. Тамбиевой [6], где данное качество управленцев определяется как одна из самых весомых компетенций современных менеджеров.

В исследовании О.М. Харций [7] изучена роль креативного потенциала менеджера. Автором определены составляющие креативного потенциала: открытость новому, любознательность, способность к нестандартным решениям; доминирование познавательных интересов; скорость в усвоении новой информации; интеллект; настойчивость, целеустремленность, решительность. Креативность в менеджменте, по ее мнению, помогает находить эффективные решения и способы поведения в новых ситуациях, преодолевать стереотипность мышления и поведения в обычных ситуациях, создавать в них новые, оригинальные решения.

Ведущая роль креативности менеджеров, прежде все-

го, информационной, доказана и А.Г. Анацкой [1]. Она отмечает, что современные предприятия обладают выраженной необходимостью в креативных менеджерах, способных к эффективным и оригинальным управленческим решениям, легко адаптирующихся к изменениям и быстро осваивающим новые технологии. При этом, Л.Е. Банюхова [2] отмечает, что профессиональная деятельность менеджера предполагает наличие у специалиста высоко развитого специального профессионального качества – социальной креативности.

В свою очередь, Ю.Л. Романишин [5] определены основные компоненты готовности документоведов-менеджеров к профессиональной деятельности: мотивационный, содержательный, процессуальный и рефлексивно-креативный, позволяющие специалистам успешно работать.

Важность креативности в профессиональном становлении менеджеров отображена и в исследовании К.В. Батовриной [3], где определены основные закономерности и этапы развития креативности как базовой характеристики успешных менеджеров.

Таким образом, креативность выступает важным профессиональным качеством современного менеджера, а вопрос о ее динамике остается открытым и не решенным.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Обобщая, можно сказать, что находясь в системе обучения в ВУЗе молодая личность постоянно развивает свой интеллектуальный потенциал, что выражается в специфике ее креативности. Это обусловлено особенностями заданий и деятельности, выполняемой студентами в учебном заведении. Профессиональная же деятельность имеет другие цели – содержание деятельности не предусматривает развитие умственных умений и навыков – а вместо этого – направлена на достижение конкретных целей деятельности в рамках управления, руководства или производства, оказания услуг. При этом, проблема сравнения показателей креативности студентов-менеджеров и управленцев на этапе профессиональной деятельности остается мало изученной и требует уточнения.

Цель статьи – проанализировать особенности разных аспектов креативности менеджеров на этапе обучения и профессиональной деятельности.

Изложение основного материала. Нами проведено комплексное эмпирическое исследование разных проявлений креативности студентов-менеджеров. В данном аспекте эмпирического исследования мы сравнили результаты диагностики различных компонентов креативности студентов-менеджеров и реально работающих менеджеров. Исходя из поставленных перед нами задач эмпирического исследования, в экспериментальную группу вошли 90 студентов, обучающихся на 1 и 5 курсах по специальности «Менеджмент» в Полтавском институте экономики и торговли. Контрольную группу составили 60 менеджеров, которые работают в разных учреждениях и организациях различных форм собственности, и имеют стаж работы не менее 1 года. Такое требование поставлено нами ввиду того, что в течение 1-го года профессиональной деятельности продолжается период адаптации к ее условиям и не целесообразно говорить о степени выражения профессиональных качеств специалиста-управленца.

Для эмпирического исследования особенностей креативности студентов-менеджеров использованы методики: Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности» (Дж. Брунер), Ассоциативный тест (С. Медник), методика определения уровня креативности (Д. Джонсон, адаптация Е.В.Туник), тест творческого мышления (Э.П. Торренс), методика «Креативное поле» (Д.Б. Богоявленская).

По результатам исследования нами определено, что работающие менеджеры характеризуются менее выраженной креативностью, по сравнению со студентами, которые учатся на старших курсах. Так, высокий уровень креативности зафиксирован у 44% студентов экспериментальной группы и у 23% испытуемых контрольной группы. При этом, низкие уровни выраженности креативности имеют обратную тенденцию. Среди студентов-менеджеров низкий уровень выражен у 34% студентов. Такое же процентное значение среди реально работающих специалистов составляет 61% респондентов. Для проверки статистической значимости процентных отличий нами использован

критерий  $\chi^2$  -Пирсона, эмпирическое значение которого составляет 10,361 ( $p \leq 0,01$ ). Таким образом, работающие менеджеры характеризуются меньшим уровнем креативности, по сравнению со студентами. Сталкиваясь с ограничениями в реализации креативных решений и преследуя другие цели (не развитие своих возможностей, а обеспечение конкурентного функционирования организации) работающие специалисты становятся менее способными к проявлениям дивергентности в деятельности.

Мы, также, сравнили особенности соотношения различных аспектов креативности у представителей экспериментальной и контрольной групп. Определено, что между студентами-менеджерами и работающими управленцами зафиксированы существенные различия в проявлениях различных аспектов креативности. В частности, работающим менеджерам свойственна в значительной степени меньше выраженная продуктивность дивергентного мышления, зафиксирована на высоком уровне выраженности у 37% респондентов контрольной группы. Высокий уровень продуктивности творческой деятельности присущ 54% студентов-менеджеров. При этом, низкий уровень дивергентной продуктивности характерен 54% управленцев и 41% представителей экспериментальной

группы (значение  $\chi^2$  -эмпирического составляет 4,073). Таким образом, после окончания вуза производительность творческой деятельности значительно снижается. Работающие специалисты становятся менее способными решать творческие задачи, не имеющие четких условий и заданных алгоритмов решения.

Существенное отличие зафиксировано нами и по показателю гибкости творческого мышления респондентов. Высокий уровень гибкости дивергентного мышления присущ 33% студентов-менеджеров и только 16% работающих управленцев. В свою очередь, представителям контрольной группы больше характерен низкий уровень творческой гибкости, зафиксированный нами в 72% работающих управленцев. Низкий уровень креативной гибкости присущий 52% представителей экспериментальной группы.

Значение  $\chi^2$  -эмпирического по сравнению показателей гибкости мышления составляет 6,902 ( $p \leq 0,05$ ). То есть, с началом профессиональной деятельности управленцы действительно теряют выраженное умение проявлять гибкость в творческой деятельности. Они чаще используют одинаковые способы решения творческих задач, однотипные алгоритмы принятия управленческих решений.

Достаточно существенные изменения зафиксированы нами в выраженности оригинальности между представителями экспериментальной и контрольной групп. Студенты-менеджеры характеризуются преобладанием высокого уровня оригинальности, зафиксировано у 43% представителей данной группы. Большинство работающих менеджеров (62%) характеризуется низким уровнем оригинальности. Процентная разница в выраженности высокого уровня оригинальности между данными группами

испытуемых составляет 22%, а низкого – 29% ( $\chi^2 = 12,449$  ( $p \leq 0,01$ )). Таким образом, работающие менеджеры меньше ориентированы на проявления оригинальности в творческом процессе. Они используют более стандартные и общепринятые категории при создании новых образов или принятии решений.

Нами также установлено, что фактически не изменился показатель разработанности образов и решения творческой задачи. Так, разница в выраженности высокого уровня выраженности разработанности между представителями экспериментальной и контрольной группы составляет

8%, а низкого – 16% (при значении  $\chi^2$  -эмпирического – 3,104). То есть, работающие управленцы незначительно меньше ориентированы на проявления разработанности как компонента креативности. Они, почти, как и студенты-менеджеры, склонны к детальному описанию образов воображения и продумывания вариантов решения творческих задач.

Также, мы определили, что работающие менеджеры характеризуются менее выраженными показателями вербальной креативности, по сравнению со студентами экспериментальной группы. Так, высокий уровень продуктивности вербального творчества присущ 58% студентов-менеджеров и 45% работающих менеджеров. При этом, среди испытуемых контрольной группы больше показателей, которые относятся к низкому уровню выраженности данного качества. Такие значения зафиксированы нами у 44% управленцев и только 19% студентов-менеджеров

( $\chi^2 = 5,022$ ). То есть, производительность вербальной креативности уменьшается с началом трудовой деятельности менеджера.

Аналогичная тенденция зафиксирована нами по показателям уникальности в контексте вербальной креативности, которая на высоком уровне выражена у 22% студентов-менеджеров и 13% работающих управленцев. В свою очередь, низкие уровни выраженности данного качества зафиксированы у 55% представителей экспериментальной группы и 72% испытуемых контрольной группы. Значение

$\chi^2$  -эмпирического составляет 4,076. Таким образом, студенты-менеджеры характеризуется более выраженной

уникальностью вербальных продуктов, чем работающие управленцы. Работая преимущественно с большим количеством информации в профессиональной деятельности исследуемые группы контроля потеряли склонность к проявлениям уникальности в вербальном творчестве.

Незначительные различия между представителями экспериментальной и контрольной групп зафиксированы нами по показателю оригинальности в контексте вербальной креативности. В частности, разница между выраженностью высоких уровней оригинальности вербального творчества среди представителей сравниваемых групп составляет 9%, среднего – 3% и низкого – 12% ( $\chi^2 = 2,013$ ). Таким образом, оригинальность вербальной креативности, как и другие ее показатели снижаются с началом реальной трудовой деятельности в сфере управления.

При этом, не значительное снижение выраженности разных компонентов вербальной креативности (поскольку  $\chi^2$  -эмпирические <  $\chi^2$  -критического: 5,991 ( $p \leq 0,05$ ); 9,210 ( $p \leq 0,01$ ) и  $k=2$ ), по нашему мнению, можно объяснить общей низкой долей данного процента в распределении данных исследуемых групп.

Нами также сравнены показатели выраженности уровней интеллектуальной активности исследуемых обеих групп для того, чтобы проанализировать те изменения, которые происходят в интеллектуальной и творческой деятельности специалиста после начала трудовой деятельности.

Установлено, что с началом профессиональной деятельности у управленцев отмечается преобладание стимульно-продуктивного уровня интеллектуальной активности при решении творческих задач. Преобладание такого уровня зафиксировано нами у 63% испытуемых контрольной группы при выраженности такого признака в экспериментальной группе у 42% студентов. В свою очередь, среди представителей студенчества более выражен эвристический уровень интеллектуальной активности, присущий 41%, чем работающим управленцам, среди которых 25% характеризуются таким уровнем умственной активности. Отличие процентных значений по выраженности креативного уровня интеллектуальной активности при творческой деятельности между представителями обеих исследуемых групп не значительное и составляет 5%. При этом значение  $\chi^2$  -эмпирического = 6,204 ( $p \leq 0,05$ ). Таким образом, студенты-менеджеры в равной степени ориентированы как на проявления стимульно-продуктивной стратегии в решении творческих задач, опираются на выдвижение гипотез и их проверку, так и на эвристический путь решения таких задач – попытки познать закономерность, лежащую в основе противоречия или неопределенной ситуации. Работающие менеджеры больше направлены на проявления стимульно-продуктивного уровня интеллектуальной активности при почти не выраженной ориентации к эвристической деятельности в решении творческих задач. При этом, представители обеих групп фактически характеризуются склонностью к чрезмерному погружению в процесс познания.

Таким образом, мы можем утверждать, что работающие управленцы менее креативные, чем студенты-менеджеры на старших курсах обучения, характеризуются низким

уровнем гибкости и оригинальности дивергентного мышления.

Выводы и предложения. Нами определено, что креативность выступает важным профессиональным качеством современных менеджеров. При этом, у работающих менеджеров наблюдается уменьшение уровня креативности по сравнению с ее показателем во время обучения на старших курсах. Это, скорее всего, объясняется тем, что специалисты сталкиваются с условиями реальной профессиональной деятельности и осознают неконструктивность многих вариантов творчества в деятельности. Сталкиваясь с формальными условиями и всем спектром проблем в реализации креативных идей, менеджеры становятся более ориентированы на прагматизм и способными лучше учитывать условия реализации креативных замыслов в профессиональной деятельности.

Итак, сравнительный анализ показателей креативности управленцев и студентов-менеджеров дает основания утверждать, что с началом трудовой деятельности уровень креативности управленцев уменьшается, что выражается во всех аспектах дивергентного мышления, кроме работанности. Работающие специалисты характеризуются менее выраженными показателями гибкости и оригинальности дивергентного мышления, и снижением уровня креативности при решении творческих задач.

#### Список литературы:

1. Анацкая А.Г. Развитие креативности в сфере применения информационных технологий при обучении информатике студентов - будущих менеджеров: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. «Теория и методика обучения и воспитания» / А.Г. Анацкая. – Омск, 2013. – 24 с.
2. Банюхова А.Е. Психологические аспекты развития социальной креативности студентов / А.Е. Банюхова // Вестник ТГПУ. – 2011. – Вып. 6. – С.199–203.
3. Батоврина Е.В. Развитие креативности управленцев в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис... канд. социол. наук: 22.00.08. «Социология управления» / Е.В.Батоврина. – Москва, 2007. – 26 с.
4. Волков И.В. Развитие личных потенциалов менеджеров в образовательном пространстве высшей школы: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. «Педагогическая психология» / И.В.Волков. – Нижний Новгород, 2012. – 25 с.
5. Романишин Ю.Л. Формування готовності майбутніх документознавців-менеджерів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.10. «Організаційна психологія, економічна психологія» / Ю.Л. Романишин. – Тернопіль, 2011. – 21 с.
6. Тамбиева Б.Р. Личностные детерминанты психологической компетентности менеджера ресторана : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01. «Общая психология, психология личности, история психологии» / Б.Р.Тамбиева. – Сочи, 2011. – 25 с.
7. Харцій О.М. Розвиток креативного потенціалу у майбутніх менеджерів організацій: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.10. «Організаційна психологія, економічна психологія» / О.М. Харцій. – Київ, 2008. – 22 с.

## NANOTECHNOLOGY AND TERRORISM IN CONTEMPORARY SOCIETY

**Sokolova S.N.**

*Polesky State University,*

*Pinsk, Belarus*

**Sokolova A.A.**

*master of psychological sciences,*

*Ministry of Emergency Situations Minsk*

*command and engineering institute*

### ABSTRACT

*Actualizing issues, related to biosafety, bioterrorism, nanotechnology, nanoindustry we should note that the synthesis of these diverse definitions are insufficiently researched and is of particular interest for a scientific article.*

*Keywords: bioterrorism, biosafety, nanotechnology, nanoindustry, nanoreality, cyborg, social space.*

Firstly, for a theoretical generalization is enough to remember that social being is characterized by changes in geopolitical and biotic factors, so that constantly arise danger, threat, provoking diverse destructive events in the social space, which is an objectified form of existence of man and society. For this reason, the scientific study of the synthesis and the security sector assumes both accentuation on Biosafety and on the specifics of this form of terrorism, or bioterrorism.

Secondly, when it comes to technological civilization and the rapid scientific progress, it becomes clear that has the tendency of modern society to optimize the field of safety most effectively, especially when it comes to biological threats, the nanotechnology industry and international terrorism. "At the turn of the XXI century, this new dilemma of modernity begins to materialize into the need to mobilize resources for international cooperation, further improve the global strategy to combat international terrorism, the development and use of new forms and means of protecting the rights and freedoms of man and citizen, to strengthen the democratic foundations of society" [1, p. 104].

Third, under the domination of a market economy where competition is the primary factor that creates the atmosphere to trigger the growing consumer trends, there are negative conflicts and destructive phenomena provoking events of fundamental nature. The result of this tectonic movement can become a depletion of energy resources of the planet, environmental and biological disaster, degeneration of the human being, both in form and content as a result of the rapid development of the nanotechnology industry and the emergence of nanoreality, and then, as a consequence, a gradual change in ideological emphasis, changing moral guidelines modern man, i.e. changes in generally accepted norms of morality and dominance deviations, including the security of modern society.

Nanotechnology, as a special area of fundamental and applied scientific knowledge, is interesting due to the fact that theoretically justifies the empirical data acquisition, determining process of knowledge and practical use of the "world of things" that specifically controlled and programmed by a person at the molecular level in the existing nanoreality. He who initiates and participates directly in the development of high technologies, realizes the scientific ideas based on the moral imperative to create favorable conditions and environment to correlate social relations in the process of creating a modern nanotechnology industry.

Nanoindustry, creating nanoreality, includes purposeful

human intellectual activities to create competitive products, which is directly related to nanoscale levels of the respective systems. Interdisciplinary studies, stepping up the use of intellectual resources, taking into account scientific and technological progress and today, allow scientists to create a variety of system-level education nanoscale (nano-particles, which have nanoscale properties).

In this case, it is important to note that there is a need to explore the basic existential questions, which are quite complex for the following reasons: firstly, nanotechnology and nanoindustry, developing under the influence of the intellectual resource nanoreality significantly affects and corrects the movement of modern society and affects the scope of efficiency security.

Second, the scientific activity of modern man technologizes, rationalizes, moves to a different value dimension, nanoreality, public relations, deterministic nanotechnology and transhumanism. This, in turn, can lead to global changes, and even crash, irreversible qualitative social transformation in the distant future, where nanotech rightly takes the leading place that certainly will affect the security of modern society.

In the context of an aggressive scientific and technological progress and the depreciation of the moral principles of life, changes in biological portrait will be a gradual transformation of the existential nature of man in a cross between a robot and a biological organism, or a cyborg that can be welcomed by civilization, able to produce and consume.

"Cyborg is not a robot, because it founds his identity as a man, and the question is where and when he can lose it. In robotics another problem - how to find artificially creating independence and quality similar to the human. Can I breathe soul into this thing differently than it does in humans, i.e. by programming, not through upbringing, education, communication objective?" [2, p. 174].

Third, there is a possibility that the deliberate use of harmful biological substances, negative impact on the human and the nature by means of the nanotechnology industry and the untimely and inadequate security measures will provoke future loss of fundamental human manifestations, changing evolutionary projection of civilizational development. It is possible that at this very moment to happen transformation of social relations and, therefore, change attitude, outlook and worldview man. Turned into a biological mechanism for the implementation of different variants of existing cyber-technical possibilities person will be taken to the transhumanistic reality

that is not only quantitatively but also quality differ from existing nanoreality.

Note that a qualitative leap in the development of science, including genetics and modern biotechnology, not only due to the use of innovative techniques, but mainly, object selection of biogenetic research (development of molecular biology at the nanoscale, the active use of nanostructures in the creation and use of genetically modified products).

Logically, that bioterrorism and nanotech may soon become the primary cause not only positive but also negative transformations in society, including in the security sphere. That is why, bioterrorism, unfortunately, is not just an ephemeral imagination of scientists, and is a real threat to human civilization. In this case, one cannot but agree that it is "... the problem of worldview non-state actors that pose a threat to international peace and security" [3, p. 23] generate conditions that allow to realize even the most dangerous aggressive tendencies of citizens related to bioterrorism and nanoindustry. Bioterrorism as a complex phenomenon is a deliberate action aimed at the dissemination of biological agents in order to create conditions for dissemination, with the result of harmed human health, as well as all biological life forms on our planet.

Biological terrorism in contemporary society is qualified:

1) as a real threat to commit the above mentioned acts for the same purpose;

2) as complicity in the commission of the above mentioned acts as an organizer, co-executor, instigator or accomplice;

3) as a preparation or attempt to commit the above mentioned acts [4, 14-65].

Under certain conditions, bioterrorism can become the systematic and destructive phenomenon, knowledge-intensive counterweight, which can cause global changes and, ultimately, lead to a change in the geopolitical situation [5, p. 14-20].

In this embodiment, the threat of causing similar harm perpetrated to affect the individual citizens, representatives of the political elite can be implemented, elimination of competitors, stability disorders in modern society, providing an effective influence on the government, on the participation of the state in international issues and the adoption of the strategic foreign policy solutions.

Modern society is being constantly transformed, and in this regard, there is change in the nature and extent of human impact on society and the environment, socio-economic, political, legal and spiritual existence. Everything is due to scientific progress and circumstances such as the lack of satisfaction of human interests in biosafety nanosafety, the presence of an objective relationship between the political system of social relations and the imperatives of security, taking into account existing nanoreality. Moreover, unfortunately, today, more than ever relevant sounds the following statement that "mankind has managed to grow a repressive mind, a kind of gene violence affects the behavior and thinking" [6, p.104].

Main part. Accentuation on the issue proposed by the authors, allows this information to designate field range of complex issues that require answers in order to develop mechanisms ensuring stability and adequate level of biosafety and nanosafety. All these questions need to be social and philosophical reflection, as in modern society, especially

the demand for humanitarian aspects of bioethics, genetics, research in the field of molecular biology at the nanoscale, which affects, in particular, to the sphere of security.

Today there is an active study of the magnetism of nanostructures, nanocrystals, allowing to develop nanosensors based on nanoparticles, nanomaterials, nanoelectronics, nanosystems, molecular nanostructures, nanobiotechnology, nanotoxicology, toxicological studies the biological effects of nanomaterials on human health and environment. "Developed measurement techniques, testing, calibration and tests used in the nanotechnology industry measuring instruments, their harmonization with international standards in the field of nanotechnology and security development and application of nano-industry facilities" [7, p. 974].

Nanoscience and technical progress, the information society in a situation where demand is particularly updated moral model, taking into account the existing existential variations today must ensure the effectiveness of the security sector, taking into account changes in the development and implementation of a range of modern biotechnology.

At the same time, research "caused rapid progress in a number of areas related to genetics of biological knowledge. Application of cybernetic modeling, information theory of genetics has created a new reality and a new understanding of the problems and the nature of scientific investigation of heredity and variation at different levels of organization of living systems" [8, p. 60].

Variability of modern society proves that hardly all the processes are monosubjective in a society that does not exclude the possibility of attracting structures, and in a democratic society objectively requires extensive system of broad social and state influence to more effectively deal with the various destructive phenomena such as bioterrorism.

The focus of scientific research and the development of molecular biology at the nanoscale, as well as modern technologies imply the dominance of moral position of the researcher and the moral and ethical imperative that can project specific value options in the nanotechnology industry. Semantic aspect of contemporary philosophical discussion is a generalization that allows to specify the ontological, epistemological, axiological component and offer modern society adequate and advanced nanotechnology, which conceptualized and understood by the public. "The direction of science is the search direction of scientific truth, and not the scientific truth. Final evaluation of the selection can only be made by the final result of the search in an objective scientific truth, accepted by all". [9]

Innovativeness of bioethical systems based on intellectual resources, are gradually becoming the necessity for the development of society and, of course, its security sector. It is not being isolated from other spheres of social life, security, and especially biosafety and nano-industry and sufficiently effective mechanism to resolve social conflicts and crises.

Most likely, now it is necessary to develop and implement comprehensive measures to counter bioterrorism and, most importantly, does not violate the nanotechnology production is gradually evolving social space and does not destroy the natural environment, as "... the current system of interaction between man and nature can not be regarded as a relationship

between components, whose influence on each other can be ignored" [10, p. 19].

In scientific discourse, biosafety is considered as the broadest and applies to all modern societies. Biologically aggressive (military) forms of influence are among the most terrible means of destruction of man and society, developed by modern scientists. Unlike conventional weapons biological weapons, it is impossible to completely control, especially if the infection occurs territory whose borders are difficult to control and record the spread of infectious diseases. Unmanaged and destructively aggressive potential of biological weapons is especially attractive to terrorists, not differing aspiration peacefully resolve the issues of the global plan and understanding of the responsibility for the future of the state and civilization. In reality, the current threat of use of biological weapons in the society is an important moment in the process of manipulating the authorities and intimidation of citizens of any country that has a direct relationship to modern nanotechnology and nano industry.

The TERM society has documented cases in which terrorist organizations want to be able to use biological weapons.

So, in 2007, the report of the National Council on US intelligence and report on the prospects of development of international terrorist activities, to focus on the change in the activity of members of terrorist groups in order to find access to weapons of mass destruction, where bioterrorism is "the most appropriate form of shares to minority groups militants" [11].

Bioterroristic acts were committed not only against the person, but also against animals. Since the Berlin specialist in molecular biology E. Geisler found that in 1916, specially bred bacterial cultures were infected animals, which have been exported to Spain, Romania, Argentina and the United States, and later found out that anthrax used for this purpose [12, from. 57].

There are also non-obvious evidence of bioterrorism, when it is difficult to trace the cause-and-effect relationship, i.e., define terrorist target and localize the disease occurred after the use of biological agents. It is not always possible to quickly identify the different species of bioterrorism, such as "the use of chemical or biological weapons against the enterprises of agriculture and food industry" [13, p. eleven].

In modern society, the issues related to global biological threat is very relevant. This is evidenced by the effective work of the specialized State Scientific Center "Vector", which counteracts viral infections and biological terrorism. "Vector" is specialized in the study of infectious agents of maximum biological hazards. "Overall, our center is working on the very important areas in the field of biomedicine and biotechnology, including nanobiotechnology" [14, p. thirty].

Conclusion. In summary, it is necessary to clarify that, firstly, the research interest in the issue of biosafety and nanosafety involves the implementation of three high technology areas: long-term program to meet the needs and interests of man and society in an effective biosafety; the implementation of the most appropriate countermeasures to bioterrorism, taking into account ongoing processes in the nanotechnology industry; development of integrated security, necessarily including nanotechnology and nanosafety. In these areas, the need for action in the implementation of biosafety and the effective fight

against bio-terrorism, which would carry a qualitatively new level of dialogue in the international arena.

Secondly, in the era of global economic shocks, financial crises and local military conflicts, modern society to be at the point of bifurcation, when the "version Course" is not quite adequate and acceptable to the majority of citizens, as in this situation requires bold and highly professional diplomatic solutions strategic nature, allow to settle peacefully through dialogue conflicts. The shift of public relations in the plane of destructive individualism, conflict digital series, when the political elite not only in rhetoric, but also for its aggressive actions purposefully strengthens geopolitical tensions shaking the polycentric world order, objectively there is a risk of bioterrorism and the active use of destructive orientation of nanotechnology industry and modern biotechnology. "As a science not yet known, bioterrorism could be the detonator of social major changes on a global scale, which can occur both in individual countries and regions, and throughout the world geopolitical structure" [15, p. 15].

#### LITERATURE

1. Zonov, V.A. International terrorism and global experience to deal with it // Power. 2011. № 12. P. 103-106.
2. Mareeva E.V. From artificial intelligence to artificial heart // Problems of Philosophy. 2014. № 1. P. 171-178.
3. Varfolomeyev, A.A. Terrorism as a product of anti-statism // Problems of Philosophy. 2011. № 6. P. 23-32.
4. Bobylev, Y.U. New biological weapons: A paradigm shift of Russian geopolitical thinking // National Security and Geopolitics of Russia. - 2005. - № 3-4.
5. Simon, A.E. International legal aspects of the fight against bioterrorism: disser-. Ph.D. Moscow, 2007.
6. Boukreev, V.I. Man aggressive. (The origins of international terrorism) / V.I. Boukreev. - M.: Flint: SAG, 2007. - 336 p.
7. Nanoscience and Nanotechnology. Encyclopedia of Life Support Systems /ed. E.E. Demidov. - M.: OOO "Publishing House MASTER-PRESS", 2011 - 1000.
8. Frolov, I.T. Philosophy and History of Genetics - search and discussion. - Moscow: Science, 1988. - 416 p.
9. Topical issues of modern genetics / ed. and foreword. prof. SI Alikhanyan. Moscow, 1966.
10. Soloviev, V. Features manifestations of order and chaos in the economy // Science and Innovation. - 2011. - № 12 (106).
11. Sevostyanov, B. Terrorism in the self-sufficiency ... // Military-Industrial Courier. - 2007. - № 10.
12. Shcherbakov, D. Sources and major threats to national security // Nuclear Proliferation, 2003. Vol. 47.
13. Zhiganova, L.P. Bioterrorism and agroterrorism - a real threat to biosafety society // US and Canada: Economics, Politics, Culture. - 2004. - № 9.
14. Sergeev, A.N. SSC "Vector": our mission - the scientific opposition to global biological threats // Power. 2012. № 8. S. 29-31.
15. Bobylev, Y.U. New biological weapons: Changing paradigms of Russian geopolitical thinking // National Security and Geopolitics Russia. 2005. № 3-4. P. 14-22.

## FARMACJA | ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИЕ НАУКИ

### АНАЛИЗ МЕДИКО-ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В РСО-АЛАНИЯ И ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ НАСЕЛЕНИЯ РЕСПУБЛИК

М.В. Гамаонова

ГБОУ ВПО Северо-Осетинская государственная медицинская академия Минздрава России. 362019, Владикавказ  
Пятигорский медико-фармацевтический институт-филиал ГБОУ ВПО ВОЛГМУ Минздрава России, г. Пятигорск

ANALYSIS OF THE MEDICO-DEMOGRAPHIC SITUATION RSO-ALANIYA AND CONDITION OF INCIDENCE OF

Gamaonova M.V. North-Ossetian State Medical Academy of Healthcare Ministry of Russian Federation Vladikavkaz Pyatigorsk  
Medical and Pharmaceutical Institute, Medical University branch of the Ministry of Health Volgmu Russia, Pyatigorsk

#### АННОТАЦИЯ

Качественная медицинская помощь, оказываемая населению, складывается из различных составляющих, таких как: эффективное использование финансовых средств, устранение дефицита лекарственных препаратов, наличия квалифицированных врачебных кадров, гарантирующих качественную профессиональную помощь. Для того, чтобы организовать грамотную работу учреждений здравоохранения на территории региона, необходимо провести изучение медико-демографической обстановки и состояния заболеваемости населения республики.

#### ABSTRACT

The high-quality medical care provided to the population consists of various components, such as: effective use of financial means, elimination of deficiency of medicines, existence of the qualified medical shots guaranteeing the qualitative professional help. To organize competent work of healthcare institutions in the territory of the region, it is necessary to carry out studying of a medico-demographic situation and condition of incidence of the population of the republic.

Ключевые слова: изучение медико-демографической обстановки, состояние заболеваемости, население республики, качественная медицинская помощь.

Key words: studying of a medico-demographic situation, condition of incidence, population of the republic, high-quality medical care.

Республика Северная Осетия-Алания является субъектом РФ и входит в состав Северо-Кавказского федерального округа (СКФО). Республика состоит из одного города республиканского подчинения и восьми муниципальных районов. По данным Госкомстата России, численность постоянного населения составляет 712 877 человек.

Столица республики - город Владикавказ, где проживает практически половина населения. В административном центре республики проживает 311 тысяч человек, что составляет 46% от полного количества населения.

Данный регион является одним из самых плотно заселенных. Общая площадь региона составляет 8000 километров, из которых 48% приходится на горный массив. РСО-Алания по югу граничит с Кабардино-Балкарской Республикой, Республикой Ингушетией, Ставропольским краем Грузией и Чеченской Республикой [1].

РСО-Алания является типичным представителем дотационного региона, со слабой формой экономического развития. Показатели дефицита бюджета республики входят в список самых отстающих регионов России. Главным источником возмещения дефицита является заимствование средств из государственного бюджета.

Характеризуя республику в целом, следует отметить, что она входит в группу регионов, которым присуща тяжелая социальная ситуация. На данный момент в РСО-Алании наблюдается низкий уровень доходов, высокий уровень безработицы, низкая среднемесячная заработная плата

Изучив демографические показатели, можно прийти к

выводу, что наибольшая смертность населения на территории РСО-Алании приходится на Правобережный, Алагирский и Ирафский районы. В последнем регионе показатели смертности начали расти, только начиная с 2008 года. Только два района имеют показатели рождаемости выше, чем показатели смертности. Это Ардонский и Моздокский районы. Следует отметить, что в рождаемости и смертности имеются заметные различия по территориальным значениям. Например, среди городского населения смертность выше, чем среди сельских жителей. В целом для республики характерен высокий уровень урбанизации, ведь около 65% от общего числа жителей проживает в городах. Сельское население имеет традиции многодетности, сложившиеся у них издавна, поэтому рождаемость у них всегда выше смертности[2].

Средняя продолжительность жизни находится в пределах 72 лет, что на 3 года больше средней продолжительности жизни по РФ (68,7 лет). На момент 2012 г. общая демографическая нагрузка трудоспособного населения составила 645 человек на 1000 человек. Рост рождаемости прогнозируется лишь к 2025 году, и то незначительный. По этой причине назревает необходимость организации целого комплекса мероприятий по стимулированию и росту рождаемости.

На протяжении нескольких лет возрастнo-половая пирамида населения имеет стационарный вид. Это свидетельствует о старении населения. Имеются также изменения и в тендерном различии жителей в зависимости от территории проживания. Так, 57% жителей горных посе-

лений являются мужчинами, в то время как в равнинной части республики преобладают женщины.

В начале 2012 года, 21% от общего числа жителей республики составляли граждане нетрудоспособного возраста (пенсионеры). В РСО-Алании пенсионный возраст для мужчин - 60 лет, для женщин - 55 лет. С того момента, число пенсионеров выросло на 1,5% и сейчас составляет 204 тыс. человек. Это 291 человек на 1000 жителей. Занятых в экономике в расчете на одного пенсионера - 1,46 человек.

Показатели смертности в республике занимают четвертую строчку рейтинга в Северо-Кавказском федеральном округе (11,1 на 1000 человек). Данные показатели информативно отражают состояние здоровья населения. Как и другие демографические коэффициенты, общая смертность нивелирует социальную неоднородность. Основной причиной высокой смертности, как и везде, является фактор естественного старения населения. С увеличением возраста растет риск развития хронических заболеваний, которые приводят к фатальному исходу. Поэтому показатель общей смертности зависит от состояния здоровья населения. Рост смертности населения также может быть связан с предотвратимыми причинами, связанными с недостаточным вниманием к вопросам профилактики заболеваний, низким качеством диагностики и несвоевременному оказанию медицинской помощи населению [1].

Анализируя общие показатели смертности, можно установить, что женщин умирает практически в 5 раз меньше, чем мужчин. (722,4 против 152,5 на 100 тыс. населения). Между тем, смертность населения в горных населенных пунктах превышает рождаемость в несколько раз и даже превышает показатели смертности в равнинной части республики.

Среди основных причин смертности ведущую позицию занимают патологии и заболевания сердечнососудистой системы (на 100 т. жителей по этой причине умирает 617 человек). Среди заболеваний сердца наиболее часто встречаются ишемическая болезнь сердца (на 100 т. 386 человек), сосудистые поражения головного мозга и цереброваскулярные заболевания (на 100 т. 222,8 человек.).

Следующую позицию по частоте смертельного исхода занимают новообразования (на 100 т. средний показатель 162,8). Далее следуют заболевания органов пищеварения (на 100 т. средний показатель - 97,7), причем мужчин от заболеваний органов пищеварения умирает почти в 3 раза больше. Серьезную смертность вызывают заболевания органов дыхания (средний показатель 56,0 на 100 тыс. жителей), притом, что половина из них умирает из-за туберкулеза [2].

В ходе проведенного нами анализа демографической ситуации в республике, был выявлен достаточно высокий уровень смертности в трудоспособном возрасте, которая в основном вызвана заболеваниями системы сердца кровообращения, органов пищеварения, а также онкологией. Следует отметить, что значительная часть умерших от болезни сердца, не находилась на стационарном лечении в медицинских организациях. Особенно это касается сельской местности. Возможно, это связано с резко сократившимися за последние пять лет амбулаторно-поликлиническими условиями в РСО-Алании, что, безусловно, требует оперативного пересмотра условий стационарного лечения.

Заболеемость – это главный показатель состояния здоровья населения, который в значительной мере определяет уровень физического развития, смертности и инвалидизации населения [3].

Значительная доля (45-55%) заболеваний принадлежит различным патологиям, то есть хроническим болезням. Изучение заболеваемости населения в республике показало, что на момент 2012 года, общая численность зарегистрированных больных с диагнозом, который был установлен впервые в жизни, составила 489,7 тысяч человек. За последние 10 лет данный показатель увеличился на 28%. Изучив информацию, касающуюся соматических заболеваний, мы установили, что наиболее распространенными являются заболевания органов дыхания (примерно 40% в общей системе заболеваемости). Рассмотрим более детально на таблице №2.

Таблица 2.

Анализ показателей заболеваемости населения Республики Северная Осетия-Алания, в%

| Классы болезней                 | 2010 г. | 2011 г. | 2012г. |
|---------------------------------|---------|---------|--------|
| Новообразования                 | 5,7     | 5,9     | 6,7    |
| Болезни нервной системы         | 2,4     | 3,0     | 3,7    |
| Болезни органов кровообращения  | 22,3    | 22,9    | 23,2   |
| Болезни органов дыхания         | 37,9    | 38,8    | 40,3   |
| Болезни органов пищеварения     | 8,5     | 8,2     | 8,1    |
| Болезни костно-мышечной системы | 7,4     | 7,9     | 7,6    |
| Болезни эндокринной системы     | 3,2     | 3,6     | 4,1    |
| Прочие болезни                  | 12,6    | 9,7     | 6,3    |
| Итого:                          | 100,0   | 100,0   | 100,0  |

Второе место занимают болезни сердечнососудистой системы, среди которых лидируют ишемическая болезнь сердца (на 100 т. 386,7 чел.) и цереброваскулярные заболевания (на 100 т. 222,8 чел.). Третье место принадлежит заболеваниям органов пищеварения, а именно язвенной

болезни желудка и двенадцатиперстной кишки (на 100 т. 162,4 чел.). Далее следуют онкологические заболевания и заболевания опорно-двигательного аппарата. Следует отметить значительный рост числа заболеваний эндокринной и нервной системы.

Мы обнаружили значительный разброс показателей заболеваемости по регионам республики. Скорее всего, это связано не столько с состоянием здоровья населения, сколько с нарушениями проведения статистического учета. Показатели рассчитывались по месту жительства, а заболевания регистрировались по месту обращения пациентов, отсюда различия в документации. В целом по республике неоднократно были замечены численные различия в зарегистрированных и госпитализированных гражданах. Это связано с тем, что при большой заболеваемости, медицинские учреждения не стали регистрировать некоторых больных[4].

Рассмотрим проблему роста инвалидизации населения. По состоянию на 2012 год, от общего числа жителей, количество инвалидов составило 8,7%. С того времени, за 1 год был обнаружен прирост, 6% населения были признаны впервые инвалидами (с 69 560 до 73 766 человек). Большая часть инвалидов страдает заболеваниями БСК и нервно-психическими болезнями. Что касается заболеваний нервной системы, впервые были признаны инвалидами 46% молодых людей, 30% граждан пенсионного возраста и 22% граждан среднего возраста[1].

Инвалидность различается по группам. По общности жителей лидируют инвалиды II группы, их количество составляет 54% от общей массы инвалидов. Инвалиды III и I группы составляют 34% и 12% соответственно. За последние годы наблюдался рост инвалидов за счет жителей трудоспособного возраста. К примеру, ещё в 2011 году инвалидами было признано на 12% меньше людей трудоспособного возраста, чем в 2012 году (32 402 человек в 2012 г. и 28 691 человек в 2011 г.) [2].

На протяжении многих лет остаются неизменными отрицательные явления во всех сферах жизни общества, в том числе в экономической, демографической, социальной и экологической сферах жизнедеятельности. В значительной степени негативные условия жизни обуславливают тенденцию роста смертности над рождаемостью, общее ухудшение здоровья населения, увеличивают число инвалидов.

К слову, ещё в 1995 году в республике РСО-Алании насчитывалось 1980 детей-инвалидов, а уже в 2010 году их количество равнялось 2456 человекам, а это 24% от общего количества инвалидов. Основными причинами детской инвалидности являются заболевания опорно-двигательного аппарата, неврологические заболевания, болезни внутренних органов, нарушения зрения и слуха. Следует отметить, что более 80% родителей детей-инвалидов не могут обеспечить своим детям достойного лечения и обеспечения жизни. Очевидно, что система регионального здравоохранения нуждается в нововведениях и модернизации. Главными целями медицинских учреждений должны являться сохранение и улучшение состояния здоровья своих граждан, повышение качества медицинского обслуживания и фармацевтической помощи, рациональное использование ресурсов.

Качество жизни населения отражает интегральный показатель, который охватывает и всесторонне характеризует уровень материального

благополучия каждого гражданина республики и эко-

номическое развитие общества в целом. Полученные нами данные о показателях смертности и рождаемости населения, обуславливают изучение показателя уровня жизни на территории РСО-Алании.

Мы также изучили ответы граждан республики на проводимое анкетирование по вопросу: «Довольны ли Вы качеством оказываемых Вам медицинских услуг?». Выяснилось, что лишь 26% жителей, а это четверть населения, полностью довольна медицинским обслуживанием. Положительно оценили состояние медицинской помощи, мужчины до 50 лет, не имеющие высшего образования и работающие не в сфере народного хозяйства. Подавляющее большинство жителей имеет негативную оценку. На фоне этого, у нас сложилось мнение, что медицинские учреждения в республике работают на недостаточно удовлетворительном уровне. Негативные замечания в адрес здравоохранения высказали жители, имеющие работу, связанную с физическим трудом, а также люди, имеющие высшее образование. Вариант «затрудняюсь ответить» - выбрали лишь 7,5% граждан от общей массы опрошенных, что свидетельствует о высокой степени информированности граждан о качестве оказываемых медицинских услуг[2].

Что касается положительных оценок населения об уровне медицинской помощи, здесь можно составить рейтинг регионов. Первое место принадлежит Кировскому району, здесь 42% опрошенных жителей оценили положительно качество медицинской помощи. Второе место разделяют Пригородный и Правобережный районы, 40% жителей имеют хорошее мнение о медицине в их регионе. Третья строчка принадлежит Ардонскому району (35%), четвертая строчка Ирафскому району(28,0%), пятая строчка Алагирскому району (25,0%). Далее идут город Владикавказ (19,8%), Дигорский район (16,6%) и Моздокский район (12,5%). Какой вывод можно сделать из данного рейтинга? По-нашему мнению, не только медицинские работники, но и простые граждане, безусловно, обладают какими-то знаниями о своем здоровье и болезнях. В то время как некоторые стараются сохранить его, другие могут себе навредить самолечением и осложнить работу врача. Может быть, поэтому более образованные люди довольны медицинскими услугами, потому что не принимают самостоятельных решений [2].

Одним из важнейших видов медицинской помощи является работа амбулаторно-поликлинических станций. Только 28,3% опрошенных высказались положительно о качестве их работы. Причем полученные результаты не зависели от пола опрашиваемых, их профессии, образования, возраста и других факторов.

Точно также уровень удовлетворенности качеством работы поликлиник, зависела от места проживания опрошенных граждан. Прежде всего, положительно оценены были поликлиники Пригородного района (46,2%), Кировского района (43,9%) и Правобережного района (42,1%). Меньшие показатели получили поликлиники Ардонского района (36,0%) и Алагирского района (31,0%). Далее следуют: Дигорский район со значением 27,6%, город Владикавказ (25,6%) и Ирафский район 21,0%. Последнее место досталось Моздокскому району, где качество работы поликлиник положительно оценило лишь 16,0% опрошен-

ных [3].

Самый сложный и ответственный вид медицинской помощи – это стационарная помощь. Оценивать её качество могут лишь госпитализированные пациенты.

Результаты опроса трудно назвать положительными. Большая часть больных (61,5%) отметили, что качество медицинской помощи их не устраивает. Примерно 24% пациентов, высказались о качестве медицинской помощи как удовлетворительно. Результаты опроса мало зависели от пола опрошенных (25,3% - мужчины, 22,2% - женщины); от возраста (25% - 18-29 лет, 23% - 30-49 лет, 23,5% - старше 50 лет); от образования (25% опрошенных пациентов со средним специальным и высшим образованием).

Большинство опрошенных пациентов среди основных недостатков качества оказываемой им медицинской помощи отметили низкий уровень диагностики и неэффективные методы лекарственной терапии с использованием дженерических препаратов.

Между тем, степень удовлетворенности качеством медицинских услуг находится в большой зависимости от расположения больницы. Больницы следующих районов были положительно оценены следующим количеством опрошенных:

- Пригородный - 40,0%;
- Правобережный - 36%;
- Кировский - 34,7%;
- Моздокский Ардонский - по 28%;
- Ирафский район - 22,0%;
- Алагирский - 30,0%;
- Владикавказ и Дигорский район - 17%.

Результаты проведенного нами исследования подтверждают низкий уровень удовлетворенности населения РСО-Алании оказываемой им медицинской и лекарственной (фармацевтической) помощи.

Прежде чем делать какие-либо выводы, необходимо узнать обе стороны. Что же отвечают медицинские работники стационарных медицинских организаций республики на вопросы жителей о неудовлетворенности качеством их обслуживания? По этой теме нами были проведены небольшие опросы врачей-специалистов. Главными причинами неэффективной работы они называют недостаточное финансирование здравоохранения и низкую заработную плату врачей и медперсонала.

Важнейший фактор в решении вопроса о качестве фармацевтической помощи является доступность лекарственного обеспечения населения. В данный момент в сельских поселениях республики располагаются фельдшерско-акушерские пункты, количество которых увеличивается с необходимостью.

Известно, что лишь 10% сельского населения проживает в радиусе 10 километров до ближайшей аптеки. Треть населения, которая состоит из жителей горной местности, добирается до аптеки, преодолевая расстояние от 20 до 40 километров. Большая часть жителей республики, для того, чтобы приобрести лекарство вынуждены ехать на автобусе 20-40 минут на рейсовом автобусе. Только 30% сельских жителей имеют автомобиль и могут добираться в город на машине.

Доступность лекарственного обеспечения для основной части сельских жителей, минимальна. Не редко, пожилые люди покупают лекарства впрок и употребляют просроченные средства.

Сельским жителям также был задан вопрос «Хотели ли бы Вы заменить лекарственные препараты на более эффективные и безопасные?» 70% опрошенных жителей ответили утвердительно, при условии, что новые лекарства будут дешевле предыдущих. Это объясняется очень низкими доходами сельских жителей.

Таким образом, проведенные нами опросы показали очевидное немалое количество замечаний, которые касаются медицинской и фармацевтической помощи в республике Северная Осетия-Алания. Практически все показатели работы медицинских и фармацевтических организаций, население региона оценило отрицательно.

#### Список использованной литературы

1. Анализ внешних фактов, влияющих на готовность к модернизации системы здравоохранения и лекарственной помощи населению регионов СКФО / С.А. Парфёйников // Современная фармац. наука и практика: традиции, инновации, приоритеты: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 40-летию фарм. факультета Самарского гос. мед. ун-та.- Самара, 2014.- С.48-49.
2. Бозрова Д.М. Анализ организации государственных закупок для нужд здравоохранения РСО-Алания / Д.М. Бозрова, М.Ф. Микаэлян // Университетская наука: взгляд в будущее: материалы итог. науч. конф. сотруд. КГМУ, Центр.-Черноз. науч. центра РАМН и отд. РАЕН, посвящ. 78-летию Курского гос. мед. ун-та (7 февраля 2013г.).- Курск, 2013.- Т. II.- С. 36.
3. Бушуев В.В. Качество жизни и его индексы: мир и Россия / Голубев В.С., Тарко А.М. //Уровень жизни населения регионов России.- 2010.- №1 (143). - С. 29.
4. Воронов А.В. Маркетинг и логистика в сфере фармацевтической деятельности регионов Российской Федерации: монография /А.В. Воронов.-М.:ГУУ, 2014. - С. 72.
5. Ермакова А.В. Особенности размещения заказа на закупку лекарственных средств / А.В. Ермакова // Институт госзакупок РАГС-М., 2013.- С.98.
6. Отчет о состоянии здоровья населения и деятельности системы здравоохранения Республики Северная Осетия Алания в 2015 году и о задачах на 2016 год.- Владикавказ, 2015. - С. 32.
7. Семенов А.М. Исследование влияния реализации стратегии импорто-замещения на бюджет обеспечения населения России лекарственными средствами (на примере тромболитических препаратов: Актилизе и Фортелизин) / А.М. Семёнов // Вестник РАЕН. - 2012. - Т. 12. - № 2. - С. 117-122.
8. Гамаонова М.В., Григорьев А.В., Парфёйников С.А. Изучение медико-демографической обстановки РСО-Алания и состояние заболеваемости населения республики.// Фундаментальные исследования 2015, № 2-5.- С.999-1002.

## ПОЗИТИВНИЙ МНЕМОТРОПНИЙ ВПЛИВ НОВИХ НЕЙРОПРОТЕКТОРНИХ ОЛІГОПЕПТИДІВ, ГОМОЛОГІВ АКТГ15-18, НА ВСІ ФАЗИ ПАМ'ЯТІ

**Р.Д. Дейко**

*Магістр фармації, аспірант кафедри фармакології та лікарської токсикології Національного фармацевтичного університету*

**С.Ю. Штриголь**

*Завідувач кафедри фармакології та лікарської токсикології Національного фармацевтичного університету, доктор медичних наук, професор*

**О.О. Колобов**

*Завідувач лабораторії хімії пептидів Державного наукового-дослідного інституту Особливо чистих біопрепаратів Федерального медико-біологічного агентства Росії, доктор біологічних наук*

**А.С. Симбіртєв**

*Директор Державного наукового-дослідного інституту Особливо чистих біопрепаратів Федерального медико-біологічного агентства Росії, доктор медичних наук, професор*

*THE POSITIVE MNEMOTROPIC INFLUENCE OF THE NEW NEUROPROTECTIVE OLIGOPEPTIDES, HOMOLOGOUS OF ACTH15-18 SEQUENCE, ON ALL MEMORY STAGES*

*Roman D. Deiko Master of Pharmacy, post-graduate student of pharmacology and drug toxicology department of National University of Pharmacy*

*Sergii Yu. Shtrygol The head of pharmacology and drug toxicology department of National University of Pharmacy, doctor of medical sciences, professor*

*Alexandr A. Kolobov The head of peptide chemistry laboratory of State Research Institute of Highly Pure Biopreparations of Russian Federal Medico-Biological Agency, doctor of biological sciences*

*Andrey S. Simbirtsev Director of State Research Institute of Highly Pure Biopreparations of Russian Federal Medico-Biological Agency, doctor of medical sciences, professor*

### АНОТАЦІЯ

Досліджено вплив нових олігопептидів, гомологів ланки АКТГ15-18, на фази пам'яті в умовах скополамінової амнезії. Використано метод умовного рефлексу пасивного уникнення. Встановлено високі антиамнестичні властивості нових олігопептидів. Зроблено висновок про перспективність подальшого експериментального та клінічного вивчення олігопептидів.

### ABSTRACT

Influence of new neuroprotective oligopeptides, homologous of adrenocorticotropine 15-18 sequence, on the memory stages in conditions of scopolamine-induced amnesia was investigated. The method of conditional reflex of passive avoidance was used. The high anti-amnestic properties of new oligopeptides was founded. It has been concluded that the oligopeptides are perspective for future experimental and clinical investigations.

Вступ. Численні психічні та неврологічні захворювання супроводжуються порушеннями пам'яті. Це стосується перш за все нейродегенеративних (хвороба Альцгеймера, хвороба Паркінсона), цереброваскулярних (гостре порушення мозкового кровообігу (ГПМК), судинна деменція) захворювань, афективних, травматичних (черепно-мозкова травма), тривожних розладів.

Дисмнезії виявляються порушенням різноманітних видів та стадій пам'яті. Наприклад, нездатність концентрувати увагу та формувати пам'ятний слід (порушення оперативної пам'яті) властива переважно хворобам судинного генезу, труднощі у репродукції пам'ятного сліду часто зустрічаються при інволютивному психоорганічному синдромі, нейродегенеративних порушеннях. Порушення пам'яті вважають вагомою ланкою патогенезу шизофренії, депресії та манії [1, 2, 3]. З порушеннями пам'яті пов'язані численні психологічні проблеми. Особливу увагу привертають ті з них, що пов'язані з ГПМК. Вони стосуються усіх трьох стадій мнестичного процесу.

Дедалі частіше для корекції порушень пам'яті використовують нейропротекторні препарати з ноотропними властивостями. Їх перевага полягає у поліпшенні фор-

мування міжнейронних зв'язків завдяки політропному (перш за все нейротрофічному, нейропластичному та нейрорепаративному) механізму дії. Це вигідно відрізняє нейропротектори від відомих ноотропних засобів, що діють тільки на метаболічному рівні.

Перспективним класом нейропротекторів є пептидергічні засоби. Доведена властивість фрагментів адренкортикотропіну (АКТГ), вазопресину, меланоцитстимулювального гормону тощо позитивно впливати на пам'ять. На основі фрагментів цих гормонів створюються нові лікарські засоби.

В НДІ Особливо чистих біопрепаратів (м. Санкт-Петербург) за керівництва д. біол. н. Колобова О.О. створено низку тетрапептидів, гомологів АКТГ15-18, що містять у своєму складі D-лізин і/або D-аргінін [4]. Експериментально доведено їх нейропротекторні та ноотропні властивості [5, 6, 7], здатність коригувати порушення пам'яті, пов'язані із впливом гіпоксії [8].

Метою дослідження стало з'ясування впливу вказаних нейропептидів на фази пам'яті у мишей.

Матеріали та методи. Дотримувалися «Загальних етичних принципів експериментів на тваринах» (Київ, 2001),

гармонізованих із «Європейською конвенцією про захист хребетних тварин, використовуваних для експериментальних та інших наукових цілей» (Страсбург, 1986).

Використано 181 нелінійну білу мишу масою 18-22 г. Вплив нейропептидів на пам'ять оцінювали у тесті умовного рефлексу пасивного уникнення (УРПУ) на тлі скополамін-індукованої амнезії, перевіряючи рефлекс через 24 год після навчання тварин. УРПУ вважали сформованим, якщо тварина не заходила до затемненої частини приладу з освітленого майданчика протягом 180 с [9]. Скополамін вводили в дозі 1,5 мг/кг внутрішньоочеревинно (в/о). Пептиди – інтраназально (і/н) у дозі 0,02 мг/кг. Порушення різних фаз пам'яті моделювали шляхом зміни режиму

введення скополаміну відносно формування та перевірки УРПУ. Порушення формування пам'ятного сліду (І фаза пам'яті) відтворювали шляхом формування УРПУ через 30 хв після введення скополаміну, фіксації пам'ятного сліду (ІІ фаза пам'яті) – шляхом уведення скополаміну через 20 хв після формування УРПУ. Порушення репродукції пам'ятного сліду (ІІІ фаза пам'яті) моделювали шляхом уведення скополаміну через 24 год перед перевіркою збереження УРПУ [9]. Препарат порівняння – фармакологічний аналог досліджуваних нейропептидів – гептапептид семакс (0,02 мг/кг і/н).

Тварин розподіляли на 24 групи як показано в табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл тварин на групи у тесті умовного рефлексу пасивного уникнення

| Експериментальна група  | Хімічна формула пептида                      | Кількість тварин у групі вивчення |                 |                  |
|-------------------------|----------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------|------------------|
|                         |                                              | І фази пам'яті                    | ІІ фази пам'яті | ІІІ фази пам'яті |
| Контроль інтактний      | –                                            | 10                                | 8               | 8                |
| Контроль амнезії        | –                                            | 14                                | 9               | 9                |
| Семакс (0,02 мг/кг) і/н | Met-Glu-His-Phe-Pro-Gly-Pro                  | 8                                 | 10              | 10               |
| КК-1 (0,02 мг/кг) і/н   | Acetyl-(D-Lys)-Lys-Arg-Arg-amide             | 5                                 | 7               | 7                |
| КК-2 (0,02 мг/кг) і/н   | Acetyl-Lys-(D-Lys)-Arg-Arg-amide             | 5                                 | 7               | 7                |
| КК-3 (0,02 мг/кг) і/н   | Acetyl-Lys-Lys-(D-Arg)-Arg-amide             | 5                                 | 7               | 7                |
| КК-5 (0,02 мг/кг) і/н   | Acetyl-(D-Lys)-Lys-(D-Arg)-Arg-amide         | 5                                 | 7               | 7                |
| КК-10 (0,02 мг/кг) і/н  | Acetyl-(D-Arg)-(D-Arg)-(D-Lys)-(D-Lys)-amide | 5                                 | 7               | 7                |

Критеріями ноотропної (антиамнестичної) дії фармакологічних препаратів обрано кількість тварин, у яких сформувався УРПУ, та антиамнестичну активність (АА), що її розраховували за формулою Баттлера [10]:

$$AA = (\Delta LP_{II} - \Delta LP_{IC}) / (\Delta LP_{I} - \Delta LP_{IC}) \cdot 100, (\%)$$

де,

АА – антиамнестична активність, %;

$\Delta LP_{II}$  – різниця латентного періоду входу до неосвітленої камери під час навчання та під час відтворення УРПУ для групи нейропептиду;

$\Delta LP_{IC}$  – різниця латентного періоду входу до неосвітленої камери під час навчання та під час відтворення УРПУ для групи контролю амнезії (КА);

ної камери під час навчання та під час відтворення УРПУ для групи контролю амнезії (КА);

$\Delta LP_{I}$  – різниця латентного періоду входу до неосвітленої камери під час навчання та під час відтворення УРПУ для групи контролю інтактного (КІ).

Статистичну обробку виконано з використанням кутового перетворення Фішера при обліку результатів в альтернативній формі (наявність або відсутність УРПУ). Статистично значущими вважали результати за  $p < 0,05$ .

Результати та обговорення. Результати дослідження наведено в таблиці 2 та на рисунках.

Таблиця 2

| Експериментальна група | Кількість тварин, у яких виробився рефлекс (%) |                 |                  |
|------------------------|------------------------------------------------|-----------------|------------------|
|                        | І фаза пам'яті                                 | ІІ фаза пам'яті | ІІІ фаза пам'яті |
| Інтактний контроль     | 9/1 (90)                                       | 5/8 (62,5)      | 6/8 (75)         |
| Контроль амнезії       | 0/14 (0*)                                      | 0/9 (0*)        | 0/9 (0*)         |

Примітка. \* –  $p < 0,05$  з групою інтактного контролю

Як видно з таблиці 2, скополамін формує стійку амнезію стосовно будь-якої фази пам'яті, що виявляється статистично значущим ( $p < 0,05$ ) зменшенням кількості тварин, у яких виробився УРПУ (до 0%).

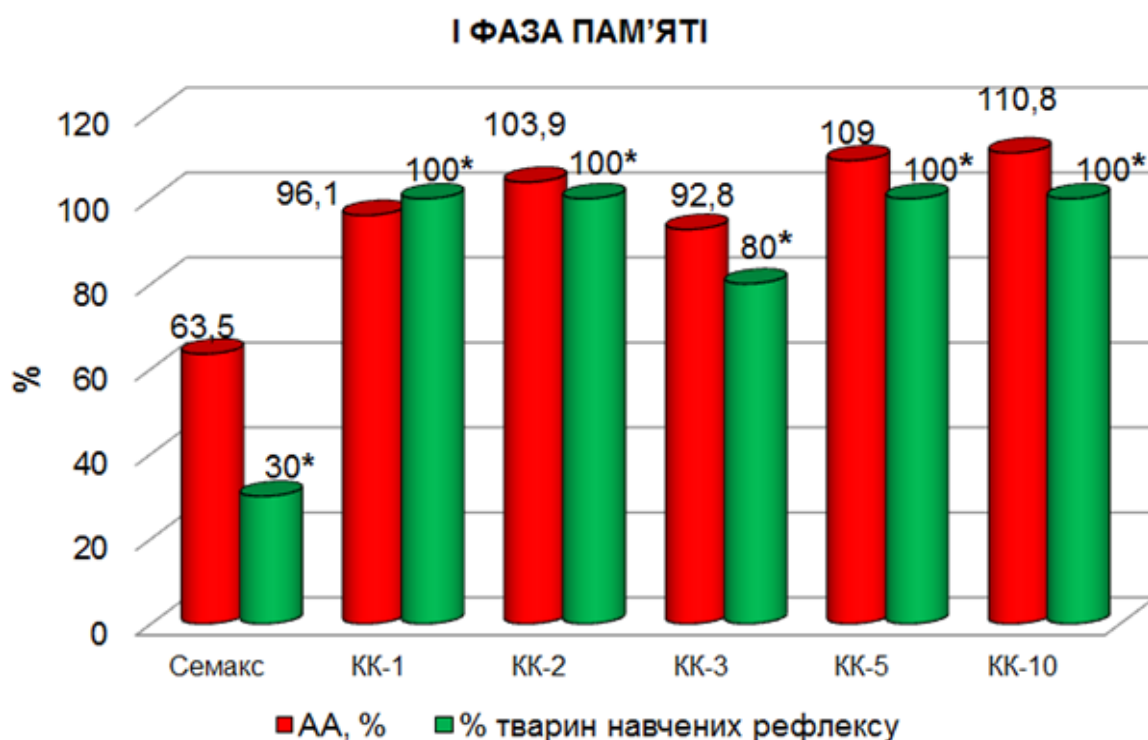


Рисунок 1. Вплив досліджуваних нейропептидів та препарату порівняння семаксу на I фазу пам'яті за тестом умовного рефлексу пасивного уникнення на тлі антероградної скополамінової амнезії. AA – антиамнестична активність.

Досліджувані нейропептиди значною мірою усувають антероградну скополамін-індуковану амнезію (рис. 1). Вони збільшують кількість тварин, у яких виробився УРПУ (на 80%-100%). AA нейропептидів становить 92,8%-

110,8%. Означені показники для препарату порівняння семаксу – 30% та 63,5% відповідно. Таким чином, досліджувані нейропептиди покращують процес введення та первинної обробки інформації у мишей (I фаза пам'яті).

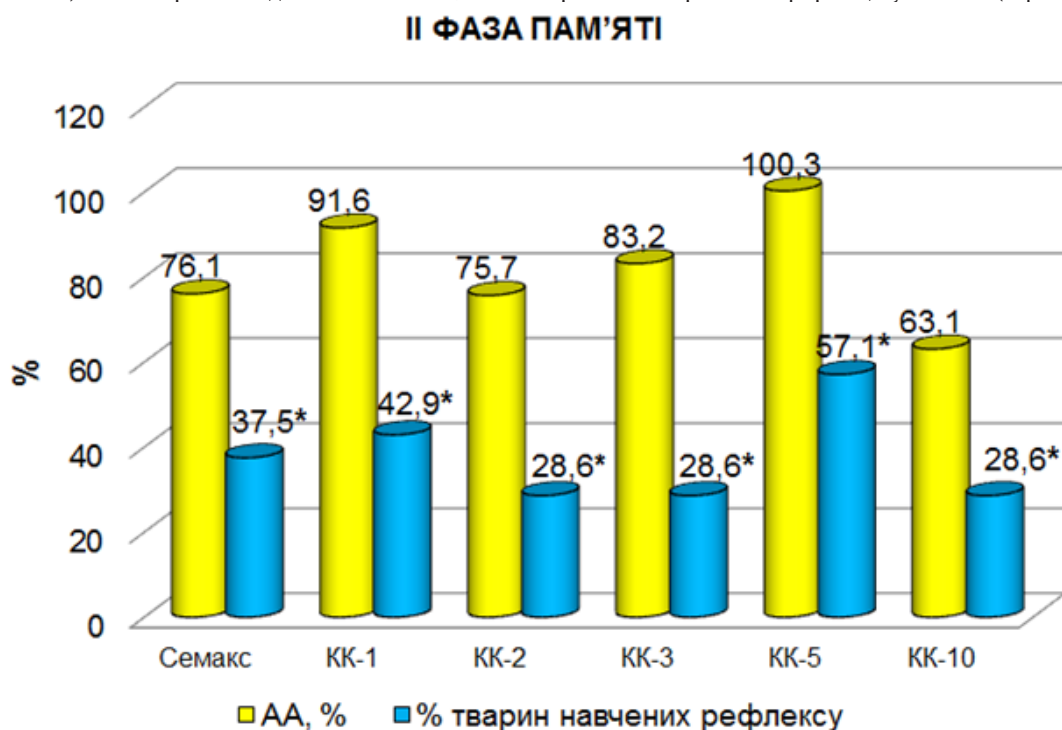


Рисунок 2. Вплив досліджуваних нейропептидів та препарату порівняння семаксу на II фазу пам'яті за тестом умовного рефлексу пасивного уникнення на тлі ретроградної скополамінової амнезії. AA – антиамнестична активність.

Вплив нейропептидів на II фазу пам'яті полягає також у її стимуляції (рис. 2). Їх AA складає 63,1%-100,3%,

а кількість мишей, у яких виробився УРПУ – 28,6%-57,1% ( $p < 0,05$  з КА). Це свідчить на користь високої здатності

досліджуваних нейропептидів покращувати стадію консолідації пам'ятного сліду у тварин зі скополаміновою амнезією.

Досліджувані нейропептиди стимулюють відтворення

пам'ятного сліду (III фаза пам'яті) у тварин із ретроградною скополаміновою амнезією. АА складає 85,0%-95,6%, кількість тварин у групі із виробленим УРПУ зростає до 71,4% (КК-3,  $p < 0,05$  з КА).

### III ФАЗА ПАМ'ЯТІ

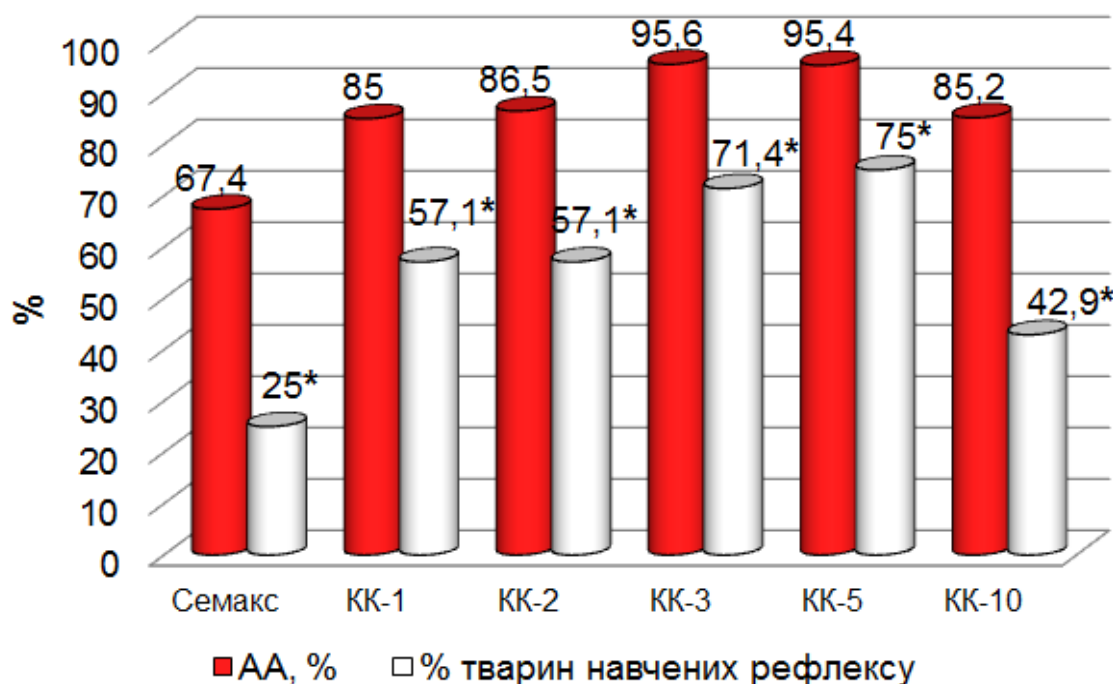


Рисунок 3. Вплив досліджуваних нейропептидів та препарату порівняння семаксу на III фазу пам'яті за тестом умовного рефлексу пасивного уникнення на тлі ретроградної скополамінової амнезії. АА – антиамнестична активність.

Отримані результати вказують на те, що досліджувані нейропептиди значною мірою стимулюють процеси введення та первинної обробки, консолідації та відтворення пам'ятного сліду. Таким чином, вони покращують усі 3 фази пам'яті у мишей на тлі скополамінової амнезії. За цими показниками вони перевершують активність препарату порівняння семаксу. У попередніх дослідженнях виявлено позитивний вплив нейропептидів на когнітивні функції інтактних тварин [6] та тварин із модельним ГПМК за критерієм успішного розв'язання тесту екстраполяційного вивільнення [11]. Отже, досліджувані нейропептиди, гомологи ланки АКТГ15-18, чинять комплексний ноотропний ефект, який полягає у стимулюванні мнестичних та когнітивних функцій тварин як у нормі, так і за цереброваскулярної патології.

Виходячи з того, що нейропептиди усувають порушення пам'яті, пов'язані з блокадою центральних мускаринових рецепторів скополаміном, для їх ноотропного ефекту передбачається холінопозитивний механізм дії. Він може полягати у: а) пригніченні активності ацетилхолінестерази, б) підвищенні накопичення ацетилхоліну (АХ) в синаптичній щілині шляхом стимуляції його синтезу, вивільнення або пригнічення зворотного нейронального захоплення; в) підвищенні спорідненості АХ до рецепторів, г) прямій стимуляції холінорецепторів.

Досліджувані нейропептиди перспективні для подальшого з'ясування механізмів їх дії, поглибленого до клінічного та клінічного вивчення.

#### Висновки.

1. Досліджено вплив нових нейроактивних олігопептидів, гомологів АКТГ15-18, на фази пам'яті мишей на тлі скополамінової амнезії в тесті умовного рефлексу пасивного уникнення.

2. З'ясовано стимулювальний вплив нейропептидів КК-1, КК-2, КК-3, КК-5 та КК-10 на усі фази пам'яті мишей. Він виявляється високою антиамнестичною активністю нейропептидів та збільшенням числа тварин з виробленим умовним рефлексом пасивного уникнення.

3. Перспективним є подальше експериментальне та клінічне дослідження нейропептидів.

#### ПЕРЕЛІК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Barch D.M. Cognition in schizophrenia: core psychological and neural mechanisms / D.M. Barch, Ceaser A. // Trends Cogn Sci. – 2012. – Vol. 16(1). – P. 27-34.
2. Sheffield J.M. Relational memory in psychotic bipolar disorder / J.M. Sheffield, L.E. Williams, N. Cohen, S. Heckers // Bipolar Disord. – 2012. – Vol. 14(5). – P. 537-546.
3. Köhler C.A. Autobiographical Memory Disturbances in Depression: A Novel Therapeutic Target? / C.A. Köhler, A.F. Carvalho, G.S. Alves [et al.] // Neural Plast. – 2015. – Vol. 2015. – 14 P.
4. Патент № 2537560 С2 Россия, МПК C07K 5/11 (2006.1) A61K 38/07 (2006.1) A61P 25/00 (2006.1) Тетрапептид и средство, обладающее церебропротекторной и антиамнестической активностями (варианты) / Дейко Р.Д.,

Кампе-Немм Е.А., Колобов А.А., Шпень В.М., Штриголь С.Ю.; заявитель и патентообладатель Общество с ограниченной активностью «Научно-производственная фирма «ВЕРТА» (RU). – Заявка 2013119051/04, 25.04.2013; заявл. 25.04.2013; опубл. 10.01.2015. – Бюл. №1, 2015. – 13 с.

5. Дейко Р.Д. Церебропротекторные свойства оригинальных пептидов, гомологичных первичной последовательности АКТИ15-18 (экспериментальное исследование) / Р.Д. Дейко, С.Ю. Штриголь, А.А. Колобов, А.С. Симбирцев // Цитокины и воспаление. – 2015. – № 1. – Т. 14. – С. 27-30.

6. Дейко Р.Д. Дослідження психотропних властивостей та взаємодії з речовинами пригнічувальної та збуджувальної дії нових олігопептидів, гомологічних первинний амінокислотний послідовності ділянки АКТИ 15-18 / Р.Д. Дейко, С.Ю. Штриголь, А.Н. Прусаков, О.О. Колобов // Український біофармацевтичний журнал. – 2015. – № 1(36). – с. 14-20.

7. Дейко Р.Д. Корекція неврологічних і когнітивних порушень при церебральній ішемії оригінальними нейроактивними олігопептидами [Текст] / Р.Д. Дейко, С.Ю.

Штриголь, О.О. Колобов, О.Я. Міщенко // Фармакологія та лікарська токсикологія. – 2015. – № 1. – С. 24-29.

8. Дейко Р.Д. Органотропні антигіпоксичні властивості новітніх нейропептидів, аналогів ланки адренокортикотропного гормону 15-18 / Р.Д. Дейко, С.Ю. Штриголь, О.О. Колобов, А.С. Симбирцев / Український медичний альманах. – Т. 18. – № 4. – С. 16-21.

9. Руководство по проведению доклинических исследований лекарственных средств / Под ред. докт. мед. наук А.Н. Миронова. – Часть первая. – М.: Гриф и К, 2012. – 944 с.

10. Радионова К.С. Оригинальный ноотропный препарат «Ноопепт» устраняет дефицит памяти, вызванный блокадой М- и Н- холинорецепторов у крыс / К.С. Радионова, А.П. Бельник, Р.У. Островская // Бюл. эксперим. биологии и медицины. – 2008. – Т. 146., № 1. – С. 65-68.

11. Дейко Р.Д. Корекція неврологічних і когнітивних порушень при церебральній ішемії оригінальними нейроактивними олігопептидами [Текст] / Р.Д. Дейко, С.Ю. Штриголь, О.О. Колобов, О.Я. Міщенко // Фармакологія та лікарська токсикологія. – 2015. – № 1. – С. 24-29.

## КЛИНИЧЕСКАЯ ФАРМАЦИЯ – ПЕРСПЕКТИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ФАРМАЦЕВТОВ КАЗАХСТАНА

**Умурзахова Г.Ж.**

докторант 2 года обучения по специальности «Фармация» КазНМУ им.С.Д. Асфендиярова, Казахстан;

**Жакипбеков К.С.**

доктор Phd Института фармации КазНМУ им.С. Д. Асфендиярова, Казахстан;

**Шонабаева А.Р.**

к.фарм.н., профессор Института фармации КазНМУ им.С.Д. Асфендиярова, Казахстан;

**Датхаев У.М.**

д.фарм.н., профессор Института фармации КазНМУ им.С.Д. Асфендиярова, Казахстан.

CLINICAL PHARMACY - A PROMISING TREND IN THE EDUCATIONAL PREPARATION OF PHARMACISTS OF KAZAKHSTAN

Umurzahova G.J. - 2 years of doctoral training in the specialty "Pharmacy" KazNMU im.S.D. Asfendiyarov , Kazakhstan ;

Zhakupbekov K.S. - doctor of Pharmacy Phd Institute KazNMU im.S. D. Asfendiyarov , Kazakhstan ;

Shopabaeva A.R.-k.farm.n. , professor of the Institute of Pharmacy KazNMU im.S.D. Asfendiyarov , Kazakhstan ;

Datkhaev U.M.- d.farm.n. , professor of the Institute of Pharmacy KazNMU im.S.D. Asfendiyarov , Kazakhstan .

### АННОТАЦИЯ

Введение образовательной траектории по клинической фармации на уровне бакалавриата, магистратуры и докторантуры стало необходимым в связи с потребностью времени. Многочисленные встречи и дискуссии с работодателями фармацевтической отрасли, международные научно - практические конференции подтверждают перспективность подготовки специалистов с углубленными знаниями в области клинической фармации.

### ABSTRACT

The introduction of the educational trajectory of Clinical Pharmacy at the undergraduate, graduate and doctorate became necessary due to the need of time. Numerous meetings and discussions with employers, the pharmaceutical industry and international scientific - practical conference confirm the perspective of Prep - training specialists with in-depth knowledge in the field of clinical pharmacy.

Ключевые слова: Клиническая фармация, фармакотерапия, образовательная траектория, фармацевты, компетенции, рабочие программы.

Key words: clinical pharmacy, pharmacotherapy, educational trajectory, pharmacists, competence, work programs.

Постановка проблемы. Основными принципами развития медицинского и фармацевтического образования в Республике Казахстан являются: качество, компетентностный подход, интеграция с наукой и практикой, гибкость,

конкурентоспособность, социальная ответственность. Обеспечение фармацевтического образования этими принципами невозможно без учета изменения роли фармацевта в системе здравоохранения и обществе в современности.

менных условиях. «Государственный Стандарт Надлежащая аптечная практика (Good Pharmacy Practice; GPP) определяет роль фармацевта в системе здравоохранения, его место в укреплении здоровья населения и профилактике заболеваний, безопасного, эффективного и рационального лечения, выявления и решения проблем при применении лекарственных препаратов, с целью обеспечения надлежащего качества фармацевтических услуг, оказываемых аптечными работниками населению Республики Казахстан»[1,с.13]. Специальность клиническая фармация наиболее полно соответствует этому определению, так как клиническая фармация – это научно-практическая область фармацевтической деятельности, предметом которой является обеспечение безопасности и эффективности лекарственной терапии путем предоставления врачу и пациенту наиболее полной информации о рациональном использовании лекарственных средств[2,с.30-31].

Анализ исследований зарубежного опыта. В экономически развитых странах клиническая фармация появилась около 30 лет назад и сегодня признана как необходимое и основное направление фармации, которое оправдало себя. Клинических фармацевтов готовят в фармацевтических вузах Германии, Франции, Италии, США, Канады, Японии, странах СНГ, в ряде национальных вузов африканских и арабских стран[3,с.21]. Накопленный опыт преподавания клинической фармации в медицинских ВУЗах Украины позволил существенно повысить качество подготовки фармацевтов-специалистов. Совершенно очевидно, что на территории Украины клиническая фармация прочно заняла свое место среди других фармацевтических специальностей.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. К сожалению, в практическом здравоохранении РК пока нет четкого представления о роли и функциях клинических фармацевтов, их путают с клиническими фармакологами. Однако задача клинических фармакологов - обеспечение эффективности и безопасности лекарств на этапе их разработки, организация доклинических и клинических испытаний. Задача клинических фармацевтов - в работе с врачами, в выполнение ежедневной, рутинной работы в лечебно-профилактических учреждениях[4,с.54-55]. На определенное количество коек в стационарах и посещений в поликлиниках должна быть предусмотрена единица клинического фармацевта. В лечебно-профилактических учреждениях клинический фармацевт будет консультировать врачей по вопросам повышения эффективности фармакотерапии, снижения проявления и коррекции нежелательного действия лекарственных средств, оптимизации стоимости лечения.

В аптечных организациях клинический фармацевт будет обеспечивать фармацевтическую заботу больных – консультировать по вопросам рационального использования безрецептурных препаратов, подбирать эффективные и более доступные аналоги дорогих и оригинальных лекарственных препаратов. В научно-исследовательских организациях медицинского и фармацевтического профиля клинический фармацевт может участвовать в доклинических исследованиях, в клинической апробации лекарственных препаратов, определении их биоеквива-

лентности. Клинический фармацевт будет являться ценным работником в сфере фармацевтического бизнеса. Он будет проводить работу по вопросам квалифицированной рекламы лекарственных препаратов, маркетинговых исследований, фармакоэкономики. Все вышесказанное требует от специалиста-фармацевта специальных знаний и дополнительной подготовки.

Цель исследований. Отсюда вытекает потребность в отдельной специальности «Клиническая фармация», для которой нужен свой стандарт пятилетнего образования, не только во время обучения в ВУЗе, но и на всех этапах постдипломного непрерывного образования фармацевта.

Основной материал. Институт фармации КазНМУ им. С. Д. Асфендиярова располагает современной материально-технической базой в соответствии с санитарно-техническими нормами и способен обеспечить проведение всех видов клинической, практической, лабораторной, теоретической подготовки и научно-исследовательской работы обучающихся. С 2016-17 учебного года обучение по специальности «Клиническая фармация» будет реализовываться на базе многопрофильных клиник, что даст возможность клиническим фармацевтам свободно ориентироваться в аспектах клинической фармакологии.

В процессе учебной подготовки, будущие клинические фармацевты научатся:

- правильно оценивать фармакокинетические параметры и фармакодинамические эффекты лекарственных средств (ЛС) с учетом функционального состояния биологических систем организма;
- прогнозировать результаты возможных взаимодействий препаратов;
- прогнозировать и оценивать побочные эффекты ЛС;
- разбираться в вопросах апробации и регистрации новых ЛС, в фармакоэкономике и лекарственном обеспечении;
- ориентироваться в этических проблемах клинической фармации.

Навык анализа проводимой фармакотерапии, ее адекватности, соответствия клинко-фармакологическим свойствам используемых препаратов будет являться одним из базовых умений клинического фармацевта. Также важным навыком клинического фармацевта будет оценка принятых в отделениях стандартов и протоколов фармакотерапии важнейших заболеваний и связанного с этим лекарственного формуляра лечебного учреждения[5,с.122-131].

Выводы и предложения. В результате изучения зарубежного опыта и соответствующей литературы, нами были сформированы и предложены основные компетенции к уровню подготовки клинического фармацевта, а именно:

Когнитивная сфера (знания):

- классифицировать ЛС на основе химической структуры, фармакологических свойств, фармакотерапевтического применения;
- определять химические, фармакологические и фармакотерапевтические аналоги;
- классифицировать синдромы и клинические симптомы наиболее распространенных заболеваний;

- классифицировать основные методы клинического, лабораторного и инструментального обследования больных;
- определять рациональную лекарственную терапию наиболее часто встречающихся заболеваний;
- обсуждать с врачом вопросы клинической фармакологии;
- описывать совместимость лекарственных препаратов при проведении комплексной лекарственной терапии;
- определять методы оценки клинической эффективности препаратов;
- оценивать и обсуждать прогнозирование и предупреждение факторов риска развития побочного действия лекарственных средств и их комбинаций, возможные пути их коррекции.

Психомоторная сфера (умения и навыки):

- вести медицинскую документацию;
- интерпретировать результаты обследования больного;
- осуществлять поиск новой информации, требующей умения работать в библиотеке, быстро ориентироваться в современных справочниках о лекарственных средствах с различными принципами их классификации;
- использовать данные фармакокинетики лекарственных средств и клинической фармакологии для проведения сравнительной оценки нового лекарственного средства с традиционными по показаниям эффективности и безопасности;
- осуществлять выбор лекарственных средств, лекарственной формы, оптимального способа введения;
- совместно с врачом составлять проекты схем курсового введения;
- решать вопросы совместимости и несовместимости ЛС между собой и составными частями пищи;
- решать вопросы переносимости препаратов организмом с учетом наличия у пациента аллергии к ним;
- заменять отсутствующий препарат в аптечной сети, стационаре фармацевтическим, фармакологическим или фармакотерапевтическим аналогом;
- осуществлять оценку экологической безопасности природных и синтетических лекарственных средств на основании химических, фармакологических и токсикологических исследований;
- организовывать и проводить мероприятия по информации о лекарственных средствах;
- оформлять заявку на лекарственные средства с использованием прикладных, социологических методов исследований потребностей лечебно-профилактического учреждения и фармацевтического рынка;
- работать на персональных компьютерах с использованием пакетов сервисных и прикладных программ, текстовых редакторов

Отношения:

- применять принципы медицинской этики и деонтологии в общении с пациентом и врачом;
- уметь работать в команде;
- уметь самостоятельно обучаться;
- адаптироваться к изменяющимся условиям рабо-

ты;

- иметь гибкое мышление;
- иметь высокую ответственность за собственные и командные результаты работы.

В Казахстане академическая свобода вузов позволяет эффективно использовать компонент по выбору. Образовательная траектория подготовки клинических фармацевтов формируется в основном за счет элективных дисциплин, изучение которых предоставляет более глубокие знания в области биомедицинских наук, клинической фармакологии, рационального использования лекарственных средств. На основании вышестоящих компетенций и каталога элективных дисциплин по специальности «Клиническая фармация» [6, с.5-10], нами были разработаны и внедрены в учебный процесс Института фармации рабочие программы по дисциплинам:

1. «Регистрация лекарственных средств с требованием ЕАЭС», специальность – 6M110400-«Фармация»;
2. «Мониторинг побочных действий лекарственных средств», специальность – 6D10400 – «Фармация»;
3. «Рациональное использование лекарств с учетом возрастных категорий пациентов», специальность – 6M110400- «Фармация»;
4. «Регистрация лекарственных средств с требованием ЕАЭС», специальность – 6D10400 – «Фармация»;
5. «Государственное регулирование обращения лекарственных средств, изделий медицинского назначения и медицинской техники», специальность – 6D10400 – «Фармация»;
6. «Лекарственная терапия и консультирование пациентов в аптеке», специальность – 6D10400 – «Фармация»;
7. «Надлежащая практика фармаконадзора (GVP)», специальность – 6D10400 – «Фармация».

Список литературы:

1. Государственный стандарт Республики Казахстан «Надлежащая аптечная практика./ Основные положения. СТ РК 1615-2006» от 29 декабря 2006 года №575// -Астана.-2006.-С.13.
2. Зупанец И.А. Клиническая фармация: учебно-методический практикум: учебное пособие для студентов спец. 7.110201 «Фармация» и 7.110202 «Технология парфюмерно-косметических средств» для вузов III–IV уровней аккред. / И.А. Зупанец, И.С. Чекман, С.Б. Попов и др.; под ред. И.А. Зупанца, И.С. Чекмана. — 2-е изд., испр. и доп. — Харьков: Золотые страницы, 2010. —С.30-31.
3. Арыстанова Т.А. Инновационные технологии в фармацевтическом образовании: обучение и контроль./ Т.А.Арыстанова, Ж.М.Арыстанов.//Учебно-методическое пособие.- Шымкент, 2012.- С.21.
4. Волков В.П. Фармакология и фармакотерапия: итоги и перспективы: монография / под ред. В.П. Волкова // Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. — С.54-55.
5. Жакипбеков К.С., Тулемисов С.К., Датхаев У.М., Сакипова З.Б., Гладух Е.В., Немченко А.С. Перспективы развития фармацевтического рынка Республики Казахстан. Инновация в науке. / Сб. ст. по материалам XXXVIII междунар. науч.-практ. конф. № 10 (35)// Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. – С. 122-131.

6.Каталог элективных дисциплин по специальности КазНМУ им. С.Асфендиярова.-2016.-С.5-10  
«Клиническая фармация» - Алматы, Институт фармации

## АНАЛІЗ АСОРТИМЕНТУ ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ, ЩО МІСТЯТЬ У СВОЄМУ СКЛАДІ СПИРТ ЕТИЛОВИЙ (ЕТАНОЛ) НА ЗАСАДАХ СУДОВОЇ ФАРМАЦІЇ

**Шаповалов Валентин Валерійович,**

кандидат фармацевтичних наук, доцент кафедри медичного та фармацевтичного права, загальної і клінічної фармації Харківської медичної академії післядипломної освіти,

**Шаповалова Вікторія Олексіївна,**

доктор фармацевтичних наук, професор, завідувач кафедри медичного та фармацевтичного права, загальної і клінічної фармації Харківської медичної академії післядипломної освіти,

**Шаповалов Валерій Володимирович,**

доктор фармацевтичних наук, професор, начальник відділу фармації Департаменту охорони здоров'я Харківської обласної державної адміністрації,

**Осинцева Аліна Олександрівна,**

старший викладач кафедри медичного та фармацевтичного права, загальної і клінічної фармації Харківської медичної академії післядипломної освіти

**THE POSITIVE MNEMOTROPIC INFLUENCE OF THE NEW NEUROPROTECTIVE OLIGOPEPTIDES, HOMOLOGOUS OF ACTH15-18 SEQUENCE, ON ALL MEMORY STAGES**

Shapovalov Valentin V., PhD in Pharmaceutical Sciences, Associate Professor, Lecturer of the Department of medical and pharmaceutical law, general and clinical Pharmacy of the Kharkiv medical Academy of Postgraduate Education (KhMAPE), Kharkiv

Shapovalova Viktoriya A., Doctor in Pharmaceutical Sciences, Professor, Head of the Department of medical and pharmaceutical law, general and clinical Pharmacy of the KhMAPE, Kharkiv

Shapovalov Valeriy V., Doctor in Pharmaceutical Sciences, Professor, Head of Pharmacy Department of the Health Department of the Kharkiv Regional State Administration, Kharkiv

Osyntseva Alina A., Senior Lecturer of the Department of medical and pharmaceutical law, general and clinical Pharmacy of the KhMAPE, Kharkiv

### АНОТАЦІЯ

У статті вперше проведений аналіз асортименту лікарських засобів, що містять у своєму складі спирт етиловий (етанол) різної міцності на засадах судової фармації. Оскільки виявлено, що необхідні для населення України лікарські засоби зі спиртом етиловим і спирт етиловий без домішок зокрема, виявляються у незаконному обігу, що створює загрозу для життя і здоров'я населення України та завдає значних економічних збитків легальним виробникам фармацевтичної продукції і державному бюджету України, авторами запропоновані пропозиції щодо протидії їх незаконного обігу в аптечній мережі.

### ABSTRACT

In the article firstly analyzed the range of medical products containing ethyl alcohol (ethanol) of different strength based on forensic pharmacy. Gained information that necessary for the population of Ukraine medicines with alcohol and ethyl alcohol particularly found in illegal circulation that endangers the lives and health of Ukraine's population and causes significant economic losses to producers of legal pharmaceuticals and state budget of Ukraine, authors offered suggestions for countering its circulation in pharmacies network.

Ключові слова: лікарські засоби, спирт етиловий, судова фармація, аптека.

Keywords: medicines, ethyl alcohol, forensic pharmacy, pharmacy.

Постановка проблеми. Проблема, що пов'язана з поширенням обігу в аптечній мережі фальсифікованих (неякісних або незареєстрованих) лікарських засобів (ФЛЗ) становить суттєву загрозу для прав, життя і здоров'я пацієнтів і громадян України. Щорічно територіальними органами Держлікслужби України в аптеках комунальної та іншої форми власності виявляються та вилучаються з обігу біля 9,0 % ФЛЗ, на думку Ветютневої Н.О. тільки 1,0 % з яких є фальсифікованими [3, с. 26]. За даними судово-фармацевтичних досліджень встановлено, що по деяким фармакологічним групам лікарських засобів (ЛЗ) відсоток фальсифікації складає до 30,0 – 50,0% [6, с. 5]. Тому захист прав пацієнтів органами влади та самоврядування України, а також правоохоронними органами доступ до

обігу якісних, ефективних, безпечних та економічно доступних життєво-необхідних ЛЗ всіх номенклатурно-правових (НППГ) і класифікаційно-правових груп (КППГ), як зазначає Пономаренко М.С. є основою в збереженні генофонду нації, тривалості та якості життя найбільш працездатної частини населення [17, с. 155]. За думкою Тація В.Я., вивчення цієї проблеми можливо в системі міждисциплінарних зв'язків науки кримінального права з судовою фармацією, судовою медициною, судовою наркологією, фармацевтичним правом, економікою підприємства [15, с. 7]. Організація належного контролю за обігом ЛЗ і виробів медичного призначення у лікувально-профілактичних закладах (ЛПЗ) і аптечних комунальних та державних формах власності є важливою складовою держаної та ре-

гіональної політики насамперед через те, що це стосується здоров'я людей [20, с. 30; 21, с. 124; 22, с. 123]. Отім проблеми організації, доступності й прозорості контролю за використанням ЛЗ і виробів медичного призначення у ЛПЗ на державному і регіональному рівнях не втрачають своєї актуальності. Це пов'язано з тим, що, по-перше, на сьогодні існує обмежене фінансування ЛПЗ, по-друге, до складу багатьох ЛЗ входять сильнодіючі, отруйні, наркотичні речовини тощо і, наприкінці, від цього залежить якість лікувального процесу [23, с. 7; 25, с. 2]. Робота державних органів та органів самоврядування по впровадженню Державної Фармакопеї України в контрольно-дозвільну систему, яка регламентує сферу легального обігу ЛЗ із психоактивними властивостями різних НПП, до Директив ЄС, сприятиме усуненню судово-фармацевтичних ризиків в системі правовідносин «лікар-пацієнт-провізор» і надасть можливість лікарям виписувати пацієнтам рецепти (Ф-1, Ф-3), а провізорам відпускати рецептурні ЛЗ, виключно за рецептами лікарів, або виготовляти в аптеці за прописами лікарів, що виключить порушення правил обігу ЛЗ (наркотичні, психотропні, сильнодіючі, отруйні тощо) [5, с. 155]. Разом з тим, технологія виготовлення ЛЗ із психоактивною речовиною (ПАР) етанолом потребує неухильного виконання вимог Закону України «Про лікарські засоби» та Державної фармакопеї України [7, с. 10; 8, с. 1; 10, с. 1]. Саме на Державну службу України з ЛЗ покладено завдання контролю за якістю ЛЗ, в т.ч., які містять у своєму складі ПАР етанол та знаходяться в обігу на фармацевтичному ринку України. Неконтрольоване вживання або зловживання ПАР етанолу призводить до глибоких порушень нервової системи, захворювань серцево-судинної системи, травного тракту та алкоголізму [27, с. 67].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно представлених у журналі «Addiction» даних 4,9% світового дорослого населення (240 млн. чол.) страждають алкоголізмом. Серед чоловіків цей показник складає 7,8%; серед жінок 1,5%. У своїй роботі вчені провели оцінку витрачених років життя на основі показника DALY (роки життя, скоректовані по непрацездатності), що визначає суму років життя, втрачених із-за передчасної смерті та непрацездатності. Так, DALY по причині вживання алкоголю склав 257 на 100 тис. населення [24, с. 11]. Раніше було виявлено, що 86,8% заборонених до обігу (реалізації) ЛЗ в аптеці, які містять у своєму складі ПАР етанол різної міцності мали маркування українських фармацевтичних виробників, а наступні заборонені ЛЗ з маркуванням виробників Німеччини (16,6%), Іспанії (4,8%), Польщі (4,8%), Республіки Білорусь (2,4%), що свідчить про наступне: -

недостатнє забезпечення професійним та сучасним обладнанням на фармацевтичних підприємствах України для виробництва якісних ЛЗ, що містять у своєму складі ПАР спирт етиловий, виконання умов зберігання і температури при транспортуванні ЛЗ; недотримання правил зберігання ЛЗ із етанолом різної міцності у аптечних закладах України [26, с. 28-29].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У статті проведений судово-фармацевтичний аналіз асортименту ЛЗ, які містять у своєму складі ПАР спирт етиловий (етанол) різної міцності, що виявлені із незаконного обігу в аптечній мережі України.

Мета статті. Проведення аналізу асортименту ЛЗ, що містять у своєму складі ПАР спирт етиловий (етанол) різної міцності шляхом викопіровки лікарських форм, виробників, моніторингу судово-фармацевтичної практики щодо фальсифікації, а також доступності спиртових лікарських препаратів для пацієнтів з використанням фармако-економічних підходів на засадах фармацевтичного права та судової фармації.

Виклад основного матеріалу. Для проведення дослідження були використанні законодавчі, нормативно-правові та інструктивно-методичні документи; вироки судів та справи, що знаходяться у провадженні органів Міністерства внутрішніх справ України; судово-фармацевтична практика щодо розпоряджень Держлікслужби України про заборону обігу ФЛЗ у Харківській області за період з 01.01.2014 по 31.12.2014 роки; інструкції для медичного застосування ЛЗ, до складу яких входить ПАР спирт етиловий різних клініко-фармакологічних груп; із використанням фармако-економічного (АВС – аналізу), формального VEN – аналізу, графічного, табличного, документального та нормативно-правового та судово-фармацевтичного методів дослідження. База даних була сформульована у програмі Microsoft Excel.

Станом на червень 2015 року у Державному реєстрі ЛЗ України зареєстровано 373 ЛЗ, до складу яких входить ПАР етанол різної міцності, а саме: → лікарських форм, що є рідкими 227 (60,85%); → лікарських форм, що є твердими 146 (39,15%), у твердих лікарських формах етанол міститься в якості екстрагенту.

Оскільки серед загальної кількості ЛЗ з етанолом 60,9% складають рідкі лікарські форми, становило інтерес провести їх аналіз.

Рідкі ЛЗ з ПАР етанолом знаходяться в обігу (реалізуються) в Україні в наступних лікарських формах (бальзами, спреї, концентрати, екстракти тощо) у різних кількостях (табл. 1).

Таблиця 1

Перелік лікарських форм лікарських засобів з етанолом

| № з/п | Лікарська форма | Кількість | Питома вага (%) |
|-------|-----------------|-----------|-----------------|
| 1.    | Бальзам         | 1         | 0,44            |
| 2.    | Спрей           | 2         | 0,88            |
| 3.    | Концентрат      | 3         | 1,32            |
| 4.    | Рідина          | 7         | 3,08            |
| 5.    | Екстракт        | 20        | 8,81            |
| 6.    | Сироп           | 22        | 9,69            |

|    |          |     |        |
|----|----------|-----|--------|
| 7. | Краплі   | 34  | 14,98  |
| 8. | Настойка | 69  | 30,40  |
| 9. | Розчин   | 69  | 30,40  |
|    | Всього:  | 227 | 100,00 |

Із табл. 1 видно, що найбільша кількість рідких ЛЗ з етанолом представлена у лікарських формах настоянок та розчинів (по 30,4%).

На наступному етапі дослідження було проведено аналіз виробників ЛЗ з етанолом у лікарській формі розчинів та настоянок. При детальному дослідженні маркувань щодо виробників ЛЗ з етанолом з'ясовано, що всі зареєстровані в Україні настойки мають маркування українських фармацевтичних підприємств. Маркування розчинів серій ЛЗ, що вилучено з обігу в аптечних закладах України наступ-

ні: Україна (84,0%), Республіка Білорусь (1,45%), Російська Федерація (1,45%), Іспанія (4,4%), Польща (2,9%), Німеччина (2,9%), Австрія (2,9%).

Фальсифіковані ЛЗ та ПАР спирт етиловий виявляються по всій території України, про що свідчать приклади із судово-фармацевтичної практики [4, с. 1; 11, с. 1; 12, с. 1].

Приклад 1. Слідчим СВ ГУМВС України в Д. обл. зареєстровано кримінальну справу за ч.2. ст. 321-1 КК України (Рис. 1) [4, с. 1].



Рис. 1. Схема прикладу №1 із судово-фармацевтичної практики щодо незаконного обігу фальсифікованого етанолу

Приклад 2. Слідчим СВ ГУМВС України в С. обл. зареєстровано кримінальну справу за ч.1. ст. 204 КК України (рис. 2) [11, с. 1].



Рис. 2. Схема прикладу № 2 із судово-фармацевтичної практики щодо засудження злочинця за незаконний обіг ПАР спирту етилового

При детальному вивченні прикладів із судово-фармацевтичної практики (№№ 1, 2, 3), які мали місце при проведенні оперативно-розшукової діяльності та досудового слідства (ст. 321-1 і 204 КК України) територіальних ор-

ганів Національної поліції України встановлено, що ПАР спирт етиловий та настойки з етанолом часто є речовими доказами, які вивчаються під час проведення судово-фармацевтичних, судово-токсикологічних та криміналістич-

них експертних досліджень по тяжким та особливо тяжким злочинам.

Приклад 3. Слідчим СВ Березнівського РВ УМВС Украї-

ни в Р. обл. зареєстровано кримінальну справу за ч.3. ст. 187 КК України (табл. 2.) [12, с. 1].

Таблиця 2

Приклад із судово-фармацевтичної практики, пов'язаний із скоєнням розбійного нападу у стані алкогольного сп'яніння

| Суб'єкт                                                                                                                                                 | Причино-наслідковий зв'язок                           | Дія                                                                                                                                                        | Слідчим призначено експертизи                                                                   | Покарання                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  Чоловік у стані алкогольного сп'яніння; раніше засуджений за крадіжки | Зловживання алкогольних напоїв та лікарської настойки | - Потрапив у будинок; - наніс тілесні ушкодження жінці; - скоїв розбійний напад та заволодів 300 грн., хлібом та лікарською трав'яною настоякою з етанолом | Судово-фармацевтична; судово-медична; судово-наркологічна; судово-психіатрична; криміналістична | Розпочато кримінальне провадження за ст. 187 ч. 3 Кримінального кодексу України (розбій). Загрожує позбавлення волі до 12 років |

Аналізуючи даний приклад, виявлено, що особа – злочинець вів кримінальний образ життя і у нього були ознаки захворювання на алкоголізм. При цьому злочинець внаслідок захворювання не звертався до лікаря для отримання відповідної фармакотерапії, а трав'яну настоянку з етанолом у вигляді ЛЗ використовував не за призначення лікаря, не для лікування, а для досягнення стану сп'яніння, тобто зловживання нею [31, р. 4, 32, с. 19]. Дослідження свідчать про те, що саме настойки з етанолом (глоду, перцю стручкового, полину тощо), які знаходяться в обігу

в аптечній мережі, використовуються хворими на алкоголізм для оп'яніння через їх доступність по ціні та поширеності [1, с. 12; 2, с. 57].

Під час досліджень нами вивчено записи у журналі розпоряджень Держлікслужби України про заборону обігу ФЛЗ у Харківській області за період з 01.01.2014 по 31.12.2014 роки на наявність ФЛЗ, що містять у своєму складі ПАР спирт етиловий [9, с. 1]. Результати аналізу наведено у табл.3.

Таблиця 3

Список фальсифікованих лікарських засобів, до складу яких входить ПАР спирт етиловий, що виявлені у Харківській області

| № з/п | Назва ЛЗ  | Форма випуску                                                | Маркування                                            | Країна виробника            | № Реєстраційного посвідчення ЛЗ          |
|-------|-----------|--------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------|------------------------------------------|
| 1.    | ЕТАНОЛ 96 | розчин для зовнішнього застосування 96% по 100 мл у флаконах | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | -                                        |
| 2.    | ЕТИЛ      | розчин 96 % по 100 мл у флаконах                             | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/7684/01/01 з 07.03.2013 до 07.03.2018 |
| 3.    | ЕТИЛ      | розчин 96 % по 100 мл у флаконах                             | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/7684/01/03 з 07.03.2013 до 07.03.2018 |
| 4.    | ЕТИЛ      | розчин 96 % по 100 мл у флаконах                             | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/7684/01/01 з 07.03.2013 до 07.03.2018 |

|     |                              |                                                                         |                                                       |                             |                                           |
|-----|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------------|
| 5.  | ЕТИЛ 70%                     | розчин для зовнішнього застосування 70 % по 100 мл у флаконах           | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10943/01/01 з 20.08.2015 до 20.08.2020 |
| 6.  | ЕТИЛ 70%                     | розчин для зовнішнього застосування 70 % по 100 мл у флаконах           | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10943/01/01 з 20.08.2015 до 20.08.2020 |
| 7.  | ЕТИЛ 70%                     | розчин для зовнішнього застосування 70 % по 100 мл у флаконах           | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10943/01/01 з 20.08.2015 до 20.08.2020 |
| 8.  | ЕХІНАЦЕЇ ПУРПУРОВОЇ НАСТОЙКА | настойка по 100 мл у скляних флаконах                                   | ПП «Кілафф»                                           | Україна, м. До-нецьк        | UA/12528/01/01 з 28.09.2012 до 28.09.2017 |
| 9.  | МЕДАСЕПТ                     | розчин для зовнішнього застосування, спиртовий 96% по 100 мл у флаконах | ДП «Межиріцький вітамінний завод» ДАК «Укр-медпром»   | Україна                     | П 07.02/05022 з 17.08.2007 до 17.08.2012  |
| 10. | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%           | розчин для зовнішнього застосування спиртовий 70 % по 100 мл            | Аптека № 1 ГТОВ «Л-Фарма»                             | Україна                     | -                                         |
| 11. | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%           | розчин для зовнішнього застосування 70% по 100 мл у флаконах            | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10987/01/01 з 20.08.2015 до 20.08.2020 |
| 12. | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%           | розчин для зовнішнього застосування 70% по 100 мл у флаконах            | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10987/01/01 з 20.08.2015 до 20.08.2020 |
| 13. | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%           | розчин для зовнішнього застосування 70% по 100 мл у флаконах            | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10987/01/01 з 20.08.2015 до 20.08.2020 |
| 14. | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%           | розчин для зовнішнього застосування 96% по 100 мл у флаконах            | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10987/01/02 з 01.09.2015 до 01.09.2020 |
| 15. | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%           | розчин для зовнішнього застосування 96% по 100 мл у флаконах            | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | Україна, м. Дніпропетровськ | UA/10987/01/02 з 01.09.2015 до 01.09.2020 |

|     |                    |                                                                   |                                         |                                     |                                           |
|-----|--------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------------|
| 16. | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96% | розчин для зовнішнього застосування 96 % по 100 мл у флаконах № 1 | Публічне акціонерне товариство «Біолік» | Україна, Вінницька обл., м. Ладижин | UA/13434/01/02 з 23.01.2014 до 23.01.2019 |
|-----|--------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------------|

Узагальнюючі дані, що наведені у табл. 3 встановлено, що в аптечній мережі Харківської області вилучено з обігу 16 серій ФЛЗ, а саме: - 93,75% вивчених об'єктів у своєму складі містять спирт 96% або 70% міцності; - 6,25% ЛЗ є комбінованими та включають кілька активних фармацевтичних інгредієнтів. Всі виявлені ФЛЗ мають маркування українських виробників. Найбільш частіше фальсифікують ЛЗ, що мають маркування виробництва ТОВ «Ви-

робнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» (68,75%).

Судово-фармацевтичний аналіз вилучених з обігу в аптечній мережі ФЛЗ свідчить про те, що деякі серії ЛЗ з етанолом протягом року були виявлені декілька разів у нелегальному обігу. У табл. 4 наведено, їх назву, маркування (назва виробника, країна виробника) та кількісні характеристики.

Таблиця 4

Фальсифіковані лікарські засоби з етанолом, зафіксовані у нелегальному обігу

| № з/п | Назва ЛЗ                     | Маркування                                            | Кількість виявлених ЛЗ з етанолом | Питома вага (%) |
|-------|------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------|
| 1.    | ЕТАНОЛ 96                    | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | 1                                 | 6,25            |
| 2.    | ЕТІЛ                         | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | 3                                 | 18,75           |
| 3.    | ЕТІЛ 70%                     | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | 3                                 | 18,75           |
| 4.    | ЕХІНАЦЕЇ ПУРПУРОВОЇ НАСТОЙКА | ПП «Кілафф»                                           | 1                                 | 6,25            |
| 5.    | МЕДАСЕПТ                     | ДП «Межиріцький вітамінний завод «ДАК» Укрмедпром»    | 1                                 | 6,25            |
| 6.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%           | Аптека № 1 ГТОВ «Л-Фарма»                             | 1                                 | 6,25            |
| 7.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%           | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | 3                                 | 18,75           |
| 8.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%           | Публічне акціонерне товариство «Біолік»               | 1                                 | 6,25            |
| 9.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%           | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | 2                                 | 12,5            |
|       |                              | Всього:                                               | 16                                | 100,00          |

Дані, що наведено в табл. 4, вказують на те, що найчастіше регіональними фахівцями Держлікслужби України вилучалися в аптечній мережі із незаконного обігу наступні ЛЗ з етанолом: етіл, етіл 70% та спирт етиловий 70%. Всі ЛЗ мали маркування виробництва ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД»».

Для проведення АВС аналізу із списку ЛЗ зі спиртом

виключили ЛЗ, реєстраційні посвідчення яких закінчилися [16, с. 88; 28, с. 106; 29, с. 1]. В обігу на фармацевтичному ринку України залишилось 6 ЛЗ, до складу яких входить ПАР спирт етиловий і які фігурували у списках ФЛЗ, вилучених у Харківській області. У табл. 5 зазначається їх назва, маркування та інші характеристики.

Таблиця 5

## АВС аналіз лікарських засобів зі спиртом

| № з/п | Назва ЛЗ                        | Маркування                                                          | Ціна, грн<br>(станом на<br>01.2016) | Питома вага<br>(%) | Доля куму-<br>лята (%) | Група АВС |
|-------|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------------|------------------------|-----------|
| 1.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%              | ТОВ «Виробнича<br>фармацевтич-<br>на компанія<br>«БІО-ФАРМА<br>ЛТД» | 24,85                               | 21,81              | 21,81                  | А         |
| 2.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%              | Публічне акціо-<br>нерне товариство<br>«Біолік»                     | 20,64                               | 18,11              | 39,92                  | А         |
| 3.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%              | ТОВ «Виробнича<br>фармацевтич-<br>на компанія<br>«БІО-ФАРМА<br>ЛТД» | 19,31                               | 16,94              | 56,86                  | А         |
| 4.    | ЕТІЛ                            | ТОВ «Виробнича<br>фармацевтич-<br>на компанія<br>«БІО-ФАРМА<br>ЛТД» | 18,70                               | 16,41              | 73,27                  | А         |
| 5.    | ЕТІЛ 70%                        | ТОВ «Виробнича<br>фармацевтич-<br>на компанія<br>«БІО-ФАРМА<br>ЛТД» | 17,90                               | 15,71              | 88,98                  | В         |
| 6.    | ЕХІНАЦЕЇ ПУРПУРОВОЇ<br>НАСТОЙКА | ПП «Кілафф»                                                         | 12,56                               | 11,02              | 100,00                 | С         |
|       |                                 | Разом :                                                             | 113,96                              | 100,0              | -                      | -         |

Проведений нами АВС аналіз показав, що до складу АВС груп увійшло 6 ЛЗ які нами було розподілено на 3 групи: - група А, до якої входить 4 ЛЗ: спирт етиловий 96% маркування виробництва ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» і Публічного акціонерного товариства «Біолік», спирт етиловий 70% та етіл. Сума витрат від ці ЛЗ складає 83,5 грн. (73,27%) від загальної кількості збитків державі та населенню України; - група В - увійшов 1 етіл 70%, з витратами на рівні 17,90 грн. (15,71%); - група С - увійшов 1 ЛЗ ехінацеї пурпурової настоянка, витрати якого складають 12,56 грн. (11,02%). Тобто ЛЗ, до складу яких входить ПАР спирт етиловий без домішок належать до групи А і В та є найбільш вартісними.

Для проведення оцінки доступності та необхідності ЛЗ до вживання, був проведений VEN-аналіз [16, с. 88; 28, с.

116; 30, с. 1], який проводився шляхом розподілу ЛЗ на 3 групи: група 1 – V- «Vital» (життєво важливі); група 2 – E – «Essential» (необхідні); група 3 – N- «Non-essential» (другорядні). Під час проведення VEN-аналізу використаний формальний підхід з використанням діючих нормативно-правових документів [13, с. 1; 14, с. 1; 18, с. 1; 19, с. 1; 22, с. 124]. Так, при наявності ЛЗ у всіх нормативно-правових документах, він відноситься до групи 1 (V); при наявності ЛЗ у Постанові №333, Постанові №1071, наказі МОЗ № 252 до групи 2 (E – «Essential» (необхідні); при наявності у двох нормативно-правових документах, або менше до групи 3 (N). Результати дослідження наведено у табл. 6, в якій зазначено назву ЛЗ зі ПАР спиртом етиловим, маркування (назва виробника, країна виробника), АТХ код, наявність у нормативно-правових актах України, група VEN.

Таблиця 6

## VEN-аналіз лікарських засобів зі спиртом

| № з/п | Назва ЛЗ                     | Маркування                                            | АТХ код | Наявність у    |                 |                  |                  | Група VEN |
|-------|------------------------------|-------------------------------------------------------|---------|----------------|-----------------|------------------|------------------|-----------|
|       |                              |                                                       |         | Постанові №333 | Постанові №1071 | наказі МОЗ № 252 | Наказі МОЗ № 283 |           |
| 1.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%           | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | D08AX08 | +              | +               | +                | –                | E         |
| 2.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 96%           | Публічне акціонерне товариство «Біолік»               | D08AX08 | +              | +               | +                | –                | E         |
| 3.    | СПИРТ ЕТИЛОВИЙ 70%           | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | D08AX08 | +              | +               | +                | –                | E         |
| 4.    | ЕТИЛ                         | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | D08AX08 | +              | +               | +                | –                | E         |
| 5.    | ЕТИЛ 70%                     | ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД» | D08AX08 | +              | +               | +                | –                | E         |
| 6.    | ЕХІНАЦЕЇ ПУРПУРОВОЇ НАСТОЙКА | ПП «Кілафф»                                           | L03AX   | –              | +               | –                | +                | N         |

За результатами VEN - аналізу встановлено, що найменша кількість серій ЛЗ увійшли до групи 3 – N (другорядні), а саме ехінацеї пурпурової настойка, що є у списках постанови КМУ від 5 вересня 1996 р. № 1071 та наказі МОЗ України від 18.05.2015 № 283. Найбільша кількість ЛЗ увійшли до групи 2 – E (необхідні) – 5 ЛЗ. До цієї групи увійшли всі ЛЗ, АТХ код яких D08AX08 та до складу яких входить спирт етиловий без домішок. До групи V не увійшов жоден із ЛЗ. До найменш витратних ЛЗ (групи C) відноситься ехінацеї пурпурової настойка, яка за показником VEN – аналізу відноситься до групи N (другорядні). Підсумовуючи отримані дані ABC/VEN – аналізу, встанов-

лено, що найбільш витратними є ЛЗ з чистим етиловим спиртом і вони ж відносяться до групи необхідних ЛЗ для населення. Тому необхідно передивлятися цінову політику виробникам таких ЛЗ, щоб підвищити доступність їх для пацієнтів.

Встановлено, що необхідні для населення України ЛЗ зі ПАР спиртом етиловим виявляються у незаконному обігу, що створює загрозу для життя і здоров'я пацієнтів та інших громадян України, а також завдає значних збитків іміджу легальним виробникам фармацевтичної продукції і державному бюджету України. Тому, авторами запропоновані наступні пропозиції, що наведено у табл. 7.

Таблиця 7

## Пропозиції щодо удосконалення процедури обігу спирту етилового

| ПРОПОЗИЦІЇ                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Забезпечити професійним та сучасним обладнанням фармацевтичні підприємства України для виробництва якісних ЛЗ, що містять у своєму складі спирт етиловий                                                                    | 2. Проводити пропаганду серед населення і пацієнтів, щодо шкоди здоров'ю, яку завдає неконтрольоване зловживання або вживання не за призначенням лікаря ЛЗ із спиртом етиловим                                                                                                                                                                                                                     |
| 3. Підвищити рівень професійної підготовки відповідальних осіб за вхідний контроль якості аптек всіх форм власності та комунальних аптек через тематичне удосконалення, передатестаційні цикли, спеціалізацію, стажування тощо | 4. Оптимізувати діяльність регіональних фахівців Держлікслужби України щодо припинення обігу ФЛЗ і всі матеріали направляти до територіальних органів національної поліції. Ст. 15 Закону України «Про лікарські засоби» доповнити наступним «передавати матеріали перевірок, що містять ознаки кримінального або адміністративного правопорушення до територіальних органів національної поліції» |

## Висновки і пропозиції.

1. Встановлено, що: - ринок ЛЗ з етанолом представлений твердими та рідкими лікарськими формами у

співвідношенні 60,86% - рідкі, 39,14% - тверді; - найбільша питома вага належить зареєстрованим в Україні спиртним ЛЗ, що виробляються вітчизняними фармацевтичними

ми підприємствами (84,0%).

2. Проаналізовано серії ЛЗ, що містять у своєму складі ПАР спирт етиловий (етанол) різної міцності на засадах судової фармації: виявлено 16 серій ФЛЗ зі спиртом етиловим різної міцності (93,75% ЛЗ представлені етиловим спиртом 96% та 70%). Всі виявлені ФЛЗ мають маркування українських виробників, зокрема 68,75% мають маркування виробника - ТОВ «Виробнича фармацевтична компанія «БІО-ФАРМА ЛТД».

3. Проведено АВС/VEN - аналіз, який показав, що найбільш витратними є монокомпонентні ЛЗ з ПАР етанолом і вони ж відносяться до групи необхідних ЛЗ. До найменш витратних ЛЗ (група С) відноситься ЛЗ - ехінацеї пурпурової настойка, за показником VEN - аналізу - група N (другорядні).

4. Запропоновано пропозиції щодо удосконалення процедури обігу ПАР спирту етилового та нормотворчу ініціативу до Закону України «Про лікарські засоби».

Авторами продовжуються дослідження щодо аналізу ЛЗ, які містять у своєму складі ПАР спирт етиловий (етанол) різної міцності на засадах фармацевтичного права та судової фармації.

#### Список літератури:

1. Алгоритм виявлення правопорушень у сфері незаконного обігу психоактивних речовин: Метод. реком. / За ред. В.В.Шаповалова, З.С.Галавана, В.О.Шаповалової, О.І.Гуторова, В.В.Коляди, А.О.Гудзенко, О.Ф.Ахтямова, Ю.С.Безукладнікової.-Х., 2006.-48 с.

2. Аналіз асортименту лікарських засобів для фармакокорекції алкогольного тремору в структурі абстинентного синдрому алкогольної залежності [Електронний ресурс] / В.В. Шаповалов (мол.), В.О. Шаповалова, В.В. Шаповалов, І.К. Сосін, О.В. Шувера // Аналіз Мечниківського інституту. - 2015. - № 2. - Р. 57-64. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ami\\_2015\\_2\\_9.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ami_2015_2_9.pdf).

3. Ветютнева Н. О. Регіональна система запобігання ввезенню та поширенню неякісних і фальсифікованих лікарських засобів: сучасний стан та напрямки вдосконалення / Н. О.Ветютнева, С. Г.Убогов, Л. О.Федорова // Український вісник психоневрології. - 2015. - Т. 23, вип. 1 (84), додаток. - С. 25-29.

4. Вирок Буринського районного суду Сумської області. Справа № 574/351/14-к [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.reyestr.court.gov.ua/Review/37869393>

5. Волох Д.С. Фармацевтичне право та судова фармація в законодавчому регулюванні обігу лікарських засобів та здійсненні фармацевтичної діяльності / Д.С. Волох // Український вісник психоневрології. - 2015. - Т. 23, вип. 1 (84), додаток. - С. 155.

6. Данілюк О.В. Удосконалення державної системи протидії обігу фальсифікованих лікарських засобів: Автореф. дис. кандидата фармац. наук. - 15.00.01 / Київська медична академія післядипломної освіти ім. П.Л. Шупика. - К., 2006.-20 с.

7. Державна Фармакопея України / Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів». - 1-е вид. - Доповнення 4. -

Харків: Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2011. - 540 с.

8. Етанол. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Етанол>

9. Журнал розпоряджень Держлікслужби України про заборону обігу фальсифікованих лікарських засобів з 01.01.2014 по 31.12.2014р.р. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.diklz.gov.ua/control/kha/uk/publish/article/679987>.

10. Закон України «Про лікарські засоби». - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>

11. На Дніпропетровщині ліквідовано канал постачання фальсифікованої спиртової суміші (фото) 14.09.2015. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.npu.gov.ua/uk/publish/article/1632992>

12. На Рівненщині затримали чоловіка, який, погрожуючи ножом, відібрав бабусині заощадження (ФОТО) 23.02.2015. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.mvs.gov.ua/mvs/control/main/uk/publish/article/1367480>

13. Наказ МОЗ України від 08.04.2014 № 252 «Про затвердження шостого випуску Державного формуляра лікарських засобів та забезпечення його доступності». [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>

14. Наказ МОЗ України від 18.05.2015 № 283 "Про затвердження Переліку лікарських засобів, дозволених до застосування в Україні, які відпускаються без рецептів з аптек та їх структурних підрозділів". [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

15. Наука кримінального права в системі міждисциплінарних зв'язків: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 9-10 жовт. 2014 р. / редкол.: В.Я.Тацій (голов. ред.), В.І. Борисов (заст. гол. ред.) та ін. - Х.: Право, 2014. - 536 с.

16. Нургожин Т.С., Ведерникова О.О., Кунаева А.В. К вопросу об использовании АВС- и VEN - анализа в научных исследованиях и практическом здравоохранении // Клиническая фармакология и терапия. - 2004. - Т. 13, № 5. - С. 88-90.

17. Пономаренко М.С. Про необхідність регулювання обігу лікарських засобів та організації фармацевтичного самоврядування на принципах медичного та фармацевтичного права / М.С.Пономаренко // Український вісник психоневрології. - 2015. - Т. 23, вип. 1 (84), додаток. - С. 155-156.

18. Постанова КМУ від 25.03.2009 р. за № 333 «Деякі питання державного регулювання цін на лікарські засоби і виробі медичного призначення». [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>

19. Постанова КМУ від 5 вересня 1996 р. № 1071 «Про порядок закупівлі лікарських засобів закладами та установами охорони здоров'я, що фінансуються з бюджету». [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>

20. Судебная фармация в государственной концепции противодействия наркотизации населения Украины и России для повышения доступности наркотических

- анальгетиков [Электронный ресурс] / Шаповалов В.В., Шаповалов В.В., Шаповалова В.А., Терехова О.В. // Научный результат. – ISSN 2313-8955. – 2015. – Т. 1, №1 (3). – С. 30–50. – (Серия Медицина и фармация). – Режим доступа: <http://rr.bsu.edu.ru/images/issue3/medicine/medicine.pdf>.
21. Судебно-фармацевтическое изучение проблемы женской наркомании: причинно-следственные связи оборота психоактивных веществ, заболеваемости и наркопреступности / В.А.Радионова, В.В.Шаповалов (мл.), В.А.Шаповалова, В.В.Шаповалов, Е.В.Капельникова // Научные ведомости Белгородского государственного университета (Медицина. Фармация). – 2015. – №4 (201), вып. 29. – С. 124–130.
22. Судово-фармацевтичні аспекти порушень правил обігу психоактивних лікарських засобів у закладах охорони здоров'я / Ю. В. Васіна, В. В. Шаповалов, В. О. Шаповалова, К. І. Ковальова // Український вісник психоневрології. – 2015. – Т. 23, вип. 1 (82). – С. 123–127.
23. Толочко В.М., Музика Т.Ф. Організаційні засади контролю фармацевтичного забезпечення лікувально-профілактичних закладів / В.М.Толочко, Т.Ф.Музика // Український вісник психоневрології. – 2015. – Т. 23, вип. 1 (84), додаток. – С. 7-9.
24. Ученые оценили распространение алкоголизма и табакокурения в мире. Новости медицины и фармации №6 (535). – 2015. – С 11.
25. Шаповалов В. В. Судово-фармацевтичне вивчення злочинів, пов'язаних з незаконним обігом наркотичного засобу кокаїн (криміналістичні засади) [Електронний ресурс] / В. В. Шаповалов // Теорія і практика правознавства. – 2013. – Вип. 1 (3). – С. 1–14. – Режим доступу: <http://tlaw.nlu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/08/Шаповалов.pdf>
26. Шаповалова В. О. Судова фармація: нелегальний обіг фальсифікованих лікарських засобів, що містять у своєму складі спирт етиловий / В. О. Шаповалова, В. В. Шаповалов, А. О. Осинцева // Український вісник психоневрології. – 2014. – Т. 22, вип. 2, додаток. – С. 25–29.
27. Шаповалова В.А. Фармацевтичне право: изучение некоторых аспектов аддиктологии (обзор литературы) / В.А.Шаповалова, В.В.Шаповалов, А.А.Казяйчева // Український вісник психоневрології. – 2013. – Т. 21, вип. 2 (75), додаток. – С. 66–69.
28. Яковлева Л.В. Фармакоекономіка: навчальний посібник / Л.В. Яковлева, Н.В. Бездітко, О.О. Герасимова. - Х.: Вид-во НФаУ Золоті сторінки, 2006. –174 с.
29. АВС-аналіз [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/АВС-аналіз>.
30. VEN – аналіз [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/VEN-аналіз>.
31. Legislation in pharmacy, forensic pharmacy and evidence-based pharmacy : Study book (series: Pharmaceutical law) / V.A. Shapovalova, V.V. Shapovalov (Jr.), V.V. Shapovalov, Ju.V. Vasina, V.Yu. Koneva. – [3-rd ed.]. – Kharkiv, 2011. – 160 p.
32. The principles of the pharmaceutical law in solving problems of supplying patients with mental health problems with extemporal medicines [Electronic resource] / J.V. Vasina, V.V. Shapovalov, V.A. Shapovalova, K.I. Kovalyova // Research result. – ISSN 2313-8955. – 2015. – Vol. 1, №1 (3). – P. 18–29. – (Medicine and Pharmacy Series). – Access: <http://rr.bsu.edu.ru/images/issue3/medicine/medicine.pdf>.

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe  
(Warszawa, Polska)

**Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce.** W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

**East European Scientific Journal**

(Warsaw, Poland)

**The journal is registered and published in Poland.**

Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

**Zespół redakcyjny**

**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**Mikołaj Wiśniewski**

**Szymon Andrzejewski**

**Dominik Makowski**

**Paweł Lewandowski**

**Rada naukowa**

**Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)**

**Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Peter Cohan (Princeton University)**

**Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Piotr Michałak (Uniwersytet Warszawski)**

**Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kolub Frennen (University of Tübingen)**

**Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)**

**Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)**

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Peter Clarkwood (University College London)**

**Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)**

**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**

**Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kehan Schreiner (Hebrew University)**

**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Anthony Maverick (Bar-Ilan University)**

**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**

**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**

**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**

**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe — 162 st.**

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska

**E-mail:** info@eesa-journal.com , <http://eesa-journal.com/>