

#5 (45), 2019 część 9

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.

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)

#5 (45), 2019 part 9

East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)

The journal is registered and published in 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

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

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 ,
http://eesa-journal.com/

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)
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.

Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland»

East European Scientific Journal

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland

E-mail: info@eesa-journal.com ,
http://eesa-journal.com/

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Zhukovskyi O.

THE APPLICATION OF MULTIPLE CHOICE QUESTIONS CONTROL AT CLINICAL DEPARTMENTS 4

Ахметова К.И.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ 5

Dubouski M.A., Vysotskaya A.E., Krasner Y.L., Bakunova O.M., Abratzsova V.M., Khmialeuskaya A.L., Kryzhanovskaya J.A.

SOFTWARE MONITORING SYSTEM OF BANKING DEVICES OF SELF-SERVICE: ENGINEERING-PSYCHOLOGICAL APPROACH TO DEVELOPMENT OF THE SYSTEM 12

Бессараб Н.А.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 13

Васёв Д.В.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЧТЕНИЯ В ЭПОХУ ЭЛЕКТРОННЫХ КОММУНИКАЦИЙ 18

Гвоздкова И.Н., Зайцева Н.Н., Арутюнова Л.В.

ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДИЗАЙНЕРА 22

Далингер В.А.

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В УСЛОВИЯХ ТРЕБОВАНИЙ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ 29

Зотова К.В.

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ НА ОСНОВЕ СТОРИТЕЛЛИНГА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОГРАФИКИ 33

Ivanenko I.V., Kozhukhovskiy O.G.

URGENT ISSUES OF ACADEMIC STAFF TRAINING IN THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE 36

Калініна І.М.

ТЕХНОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ 41

Апухтина А.Г., Кузнецова И.Ю.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СООТВЕТСВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 46

Лукьянчикова М.Д., Научный руководитель: Немцова В.В.

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ НА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 48

Lupak N. M.

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF ARTISTIC DISCIPLINES: DEFINITION OF CONCEPT 50

Медведева К.О.

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 54

Прокопчук В.Ю.

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ 57

Свірідюк О.Ю.

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ STEM-ОСВІТИ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ 65

Elmuradova G.A.

WAYS OF IMPROVING MEDIA LITERACY IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS 69

Якушева С.Д.

ЗНАЧЕНИЕ АРТИСТИЗМА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА 71

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Zhukovskyi O.

*Higher State Educational Establishment of Ukraine "Bukovinian State Medical University"
Chernivtsi*

THE APPLICATION OF MULTIPLE CHOICE QUESTIONS CONTROL AT CLINICAL DEPARTMENTS

Abstract. The article deals with the possibilities to apply multiple choice questions (MCQ) as one of the most objective methods of students' assessment. The main advantages and disadvantages of this method are suggested considering the necessity to develop clinical thinking of future doctors.

Key words: *multiple-choice questions.*

The purpose to control student knowledge is to correct a didactic process and asses its efficacy in general. Pedagogical supervision is a considerable part of the educational process and professional training of a medical specialist. One of the functions of pedagogical supervision is a diagnostic one enabling to determine the level of the material mastered by students. Various methods to control knowledge and skills are applied in the educational process.

There are two methods to control student knowledge: subjective and objective. The subjective method of control means detection, assessment and evaluation of knowledge, abilities and skills due to personal judgment of an examiner. This method of assessment cannot be applied for the final testing, as it does not possess the necessary accuracy and reproduction of results. The objective control is the method possessing essential accuracy and reproduction of results. The instrument enabling to assess objectively the quality of knowledge obtained is the test including a test task and a pattern according to which the quality of knowledge mastered can be evaluated. Multiple choice questions (MCQ) at different stages of the educational process occupies an important position in training students and enables not only to evaluate the level of mastering the subject but also correct the process of learning [3].

The history of tests as a method to evaluate personal parameters numbers several centuries. Even antique sophists differentiating between the nature and human being suggested an idea of self-determination of the personality on the basis of individualization of training. This conception in the ethics of education of sophists was based on mechanical transmission and checking learners' beliefs, and expansion of the sphere of cognition use by analogy. In 1846 in Great Britain J. Fisher was the first to use the method of testing to assess the knowledge of pupils. The first pedagogical test was created by Edward Lee Thorndike in 1904, in the 20-30-s of the last century with the participation of L.S. Vygotskyi, O.M. Leontyev, L.S. Rubinstein et al. a classical theory of tests was formed.

Professor V.S. Avanesov differentiated four forms of test tasks: an open form of test tasks, a closed form of test tasks, conformity tasks and tasks to find a correct succession [1]. The open form of test tasks requires a correct definition formulated by a person tested. It is in the form of an incomplete judgment with one element absent. Usually a person tested inserts a missing figure and (or) a word (word combination). The closed form of test tasks requires the choice of a right option out of the suggested ones. A person tested should choose a correct answer. The tasks to find conformity suggest detection of pairs among multiple objects offered. The task consists of two groups of elements with an accurate formulation of choice criteria of conformity between them. The tasks to determine a correct

succession require detection of an order of the objects suggested (figures, words, symbols). The task contains a lot of unsettled elements. A specified order should be defined between them.

Modern possibilities of information technologies enable to assess the knowledge in the form of computer testing. Application of computer programs to determine the level of students' knowledge in comparison with a classical oral questioning has a number of advantages:

- it increases technical effectiveness of the procedure of checking: ensures automatic checking, saved a teacher from the necessity to check with hands, increases objective evaluation, makes the time of checking shorter, and at last, enables to give up from paper variants of tasks and answers;
- a student has a possibility to be aware of his/her mark (or total score) immediately after computer testing;
- it enables to use program-didactic test tasks presented in different forms;
- it enables to fill in the data base and design the variants of tests for different chapters of the subject studied;
- it enables to process the results of test tasks statistically including the analysis of correctness of tasks. At the end an accurate assessment of knowledge in the subject, abilities and practical skills of every student becomes possible.

Nowadays MCQ control is the first stage of both intermediate and final module tests. Test methods are considered the most objective, technological and effective, their use to check the quality of students' training at different stages of education do not provoke any doubt even among strong supporters of more traditional methods of students' evaluation. The system of test control activates the works of students during the whole term, improves relations in "teacher-student" system, and ensures deeper and stronger mastering complicated material. Stage-by-stage diagnostics of knowledge enables the teachers to correct the methods of teaching in time, and a leading task is management of cognitive activity of students and control of their results.

The quality of test tasks is of great importance for objective assessment of students. The most important requirement for tests is an adequate purpose. They should be in the form of clinical situation tasks for medical students. While compiling tests pedagogical requirements should be observed: their validity, reliability and single value. The tests should be compiled in that way to minimize the probability of their guessing by students at random. A test task should be completely seen on the display, size of the test number and color design of tasks should correspond to ergonomic requirements.

There are a number of recommendations to compile MCQ [2]. All the answers of every task should be credible making a student to analyze every variant of an answer and

find incorrectness or an error in it. In the tasks where it is possible several correct answers should be given, each of them supplements other correct answers. A correct statement should not be absolutely identical with those definitions contained in the textbook to prevent immediate guess of a correct answer. With this aim incorrect answers can be given on purpose, they are consonant with definitions contained in the textbooks. The questions to every topic should be chosen in that way to include all the chapters from the course and enable to control theoretical knowledge mastered by students and skills to apply this knowledge in the practice.

However, to our mind, the value of computer testing at clinical departments should not be over-estimated. A teacher should not focus on the results of test only, since high results can be caused by formal learning of tests by the first phrases or key words. Computer testing which is much spoken about does not practically influence on the formation of clinical thinking of students – future doctors. Students should know that testing is only a part of assessment and not the principal one. At clinical departments assessment of students' knowledge should be based on the work near the patient's bed, mastering practical skills, ability to solve clinical situation tasks, interpret data of additional methods of examination etc. In addition, test tasks themselves should contain a dominant amount of questions concerning diagnostics and treatment of nervous diseases.

Computer testing contrary to other forms of testing enables to assess knowledge quickly and objectively, which is rather important in the organization of educational process, determine the volume of essential information considering individual training of one students and the whole group. Although, effective application of computer testing is possible only in case the group is supplied with computers one hundred per cent. In other case only irrational use of working time can be stated. MCQ control regularly stimulates students to systematic training with a wider use of educational literature, promotes their quick orientation in a certain subject, and improves thinking processes. It should be noted that existing tests corresponds to the first level of knowledge that restricts their wide use. Moreover, as a rule, test tasks have only one right option

(multiple choice tasks). Test tasks containing 3 right options out of 5 suggested can be more effective, and the value of each should be considered. The issue concerning the data base available for students is a disputable one. In this case a student is able to prepare for testing purposefully, get a positive result, although there is no appropriate general training on a certain topic.

A problematic issue is insufficient amount of questions of the III level of knowledge to determine clinical thinking of a student, ability to make diagnostic and therapeutic-tactic algorithm. The principal task of training students at higher educational medical establishments is formation of clinical thinking directed to diagnostics of a disease and application of modern therapeutic tactics. Insufficiency of interactive programs should be stated here which is rather important not for controlling but for training in case patients are not available.

Therefore, test tasks are an effective educational stimulus promoting application of the acquired theoretical skills for solution of clinical tasks. Clearly set time limits activate thinking activity of students and teach them to solve a task quickly. Evaluation criteria accurately determined enable to assess the level of the program material mastered by students objectively. Computer testing makes it possible to test a big number of students at one time. Due to computer testing a teacher is able to control the level of knowledge mastered in all the educational material or in one certain topic. To our mind, MCQ control in learning clinical subjects, and neurology in particular, is only an additional method to assess the students' knowledge.

References

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий. — М., Центр тестирования, 2002.
2. Спихина И.Н., Миронова Е.Ю. Использование тестирования на уроках русского языка как форма текущего контроля знаний учащихся. – Владимир: Владимирский институт повышения квалификации работников образования// Учебные материалы для работников образования. – 2011.
3. Шеметев А.А. Тесты как эффективный инструмент проверки знаний студентов высшей школы // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 2 [Электронный ресурс].

УДК 37013

*Ахметова К.И.
старший преподаватель
Ташкентский институт инженеров железнодорожного транспорта*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

*Akhmetova K.I.
Senior Lecturerat
Tashkent institute railway engineering (TashREI) of the
Department of Social and Humanitarian Sciences, Uzbekistan*

DESIGNING A TECHNOLOGY TO MONITOR THE EFFECTIVENESS OF THE PROCESS OF ADVANCED TRAINING OF TEACHERS

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией мониторинговых исследований эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров. Раскрывается понятие технология мониторинга эффективности повышения квалификации, описываются его компоненты, представляется процессуальная структура технологии мониторинга эффективности повышения квалификации педагогических кадров, а также программа ее реализации.

Summary: This article discusses issues related to the organization of monitoring studies of the effectiveness of the process of improving the qualifications of teaching staff. The concept of the technology of monitoring the effectiveness

of advanced training is revealed, its components are described, the procedural structure of the technology of monitoring the effectiveness of teacher training, as well as the program for its implementation are presented.

Ключевые слова: мониторинг, эффективность, система повышения квалификации, технология мониторинга, компоненты мониторинга эффективности, процессуальная структура технологии мониторинга.

Keywords: monitoring, efficiency, system of professional development, monitoring technology, performance monitoring components, procedural structure of monitoring technology.

The domestic education system in its development has undergone, as is known, a number of qualitative changes. One of the central problems in the field of education was the implementation of the idea of continuing education - priority sphere, ensuring the socio-economic development of the Republic of Uzbekistan, satisfying the economic, social, scientific and technical needs of the individual, society, state. Consequently, continuing education should be organized in such a way that each person can meet the educational, professional and cultural needs that arise from him and solve problems in accordance with the functions of continuing education: diagnostic, compensatory, adaptive, educational, culturological, educational. An important role in this is played by the advanced training system.

The advanced training system is:

- for society as a whole - by the mechanism of expanded reproduction of its cultural and professional potential, the condition for the development of social production, acceleration of the country's socio-economic progress;
- for the state - the leading area of social policy to ensure favorable conditions for the general and professional development of the personality of each person.

The recent changes in the system of advanced training of pedagogical personnel in recent years are reflected in the content of training, the forms and methods used, and the technologies of training. There is a development of distance learning, approbation of network forms and technologies of interaction in the organization of advanced training processes, etc. At the same time, an important role in the implementation of innovative educational technologies in the system of advanced training should be played by the management and quality control system of this process. In our opinion, this role can be assumed by the monitoring system, as an innovative technology that allows to perform ascertaining, corrective and predictive functions in quality management.

One of the directions of methodological research in modern pedagogical science is a technological approach, which is defined as the necessary level of knowledge and action in the organization of the educational process. Its means make the transition from the analysis of the functioning of the elements of pedagogical systems to the design of processes, their regulation and control. In a general sense, technology is considered as a way of organizing activities to achieve the goal.

Studies conducted by V.M. Goncharenko, V.D. Zhavoronkov, L.P. Kachalova, A.I. Kuprina, L.D. Nazarova, S.N. Silina, S.L. Fomenko, significantly increased the theoretical level of development monitoring technologies and their practical significance in educational activities.

Based on the research V.Ya. Nечаева, who identified two meanings of the concept "technology": (1) actually operating process, formed in a certain sequence of procedures using technological, organizational and informational tools that are aimed at obtaining a repetitive result; (2) a specific document, a project describing and regulating the procedure, setting standards, standards of infrastructure (in this sense, technology is a normative

model. - K.A.) define the concepts of "monitoring technology" and "technology monitoring the effectiveness of the process of professional development of teachers".

Monitoring technology – it is an ordered set of optimal ways and means of monitoring, instrumentally ensuring the realization of the goal of monitoring and achieving specific results for making optimal and effective management and pedagogical decisions.

The monitoring technology consists of two components: an experimental search and a constructive-organizational. The first reflects the theoretical rationale, practical implementation and evidence of the pedagogical significance or effectiveness of the main monitoring procedures. The name of the stages (preparatory, adaptive, initial diagnostic, substantive and technological, final diagnostic), technologies and their main tasks should comply with the general scientific requirements for conducting research work in the humanities.

The constructive and organizational component ensures the implementation of pedagogically significant and effective monitoring procedures in the practice of educational activities.

The following stages of the constructive-organizational component of monitoring are highlighted:

- regulatory;
- organizational;
- scientific and methodical.

At first (*regulatory*) The stage develops regulations and instructions for the implementation of monitoring and evaluation. These documents are submitted for discussion by the Academic Council of an educational institution and, if adopted, become mandatory for all participants in educational activities in an educational institution.

The main goal of the organizational stage is to ensure the implementation of the adopted regulatory documents, which will require the redistribution of functions between the structural units of an educational institution and, on this basis, make changes and clarifications to their work plans.

At the scientifically-methodical stage a conference is held at which scientifically-based results are discussed, recommendations are made to improve the educational process in a particular educational institution [LV Golish, K.I. Akhmetova and others. Pedagogical monitoring: design and implementation. Express manual. T: 2001. P.31].

Since we are interested in the question of the effectiveness of the process of advanced training, let us consider in more detail the technology of the effectiveness of the process of improving the qualification of teachers.

Technology monitoring the effectiveness of the process of improving the qualifications of teachers is:

- a process that includes, in a definite sequence, actions and procedures using organizational and informational methods and means of enabling the effective monitoring of the effectiveness of the qualification process and its results;
- document regulating the procedure for monitoring subjects (program and schedule);
- a set of methods and means of collecting, collecting and processing data, monitoring and evaluating

standardized parameters of the effectiveness of the process of advanced training.

After analyzing the approaches to the development of monitoring technology, we have taken as a basis the approach proposed by L.V. According to the author's concept, it consists of the following stages: preparatory, executive and summarizing [LV Golish, K.I. Akhmetova and others. Pedagogical monitoring: design and implementation. Express manual. T: 2001. P.8-9]. Based on the content of the technological stages of pedagogical monitoring substantiated by the author, we have developed a set of monitoring procedures for monitoring the process of advanced training in an educational institution. This monitoring procedure includes the following steps:

1. *Preparatory stage.* At this stage a number of actions are carried out:

- 1.1. Monitoring objects are determined.
- 1.2. Objectives and expected final results of monitoring (monitoring, studying, research) of monitoring objects are clearly formulated, as the content of subsequent actions depends on it.
- 1.3. The parameters, indicators and criteria for evaluating the monitoring object are determined.
- 1.4. The selection of monitoring tools is carried out: ways and means of collecting and processing information.
- 1.5. Established chronological framework (timing) of measurements and the frequency of measurements.
- 1.6. Performers are appointed: those who will collect and process information.
- 1.7. Users of the received information are determined.

A comprehensive monitoring program and a schedule for its implementation are being developed.

If possible, a monitoring program is also being developed. The widespread use of information technology will ensure:

- almost constant or at least regular monitoring of the object of monitoring;

- saving time - the most scarce of resources;
- accumulation, operational processing and analysis of a large amount of information.

2. *Executive stage.* At this stage:

- 2.1. Data is collected and recorded using selected methods and means of monitoring.

- 2.2. Operational quantitative and qualitative processing of the results is conducted.

3. *Final Analytical Stage.* At the final stage of monitoring, the following actions are carried out:

- 3.1. Generalized and systematized information.

- 3.2. A database is created based on the results of all measurements.

- 3.3. The dynamics and trends of the state of the monitoring object are identified.

- 3.4. Cause-and-effect dependences are established and analyzed, which determine the state of the advanced training system (process).

- 3.5. The system of advanced training in general and the conducted (including pedagogical) actions, in particular.

- 3.6. Refine real achievements.

The purpose of the data obtained is to ensure that an optimal strategic or tactical decision is made that can be connected and / or:

- with specification and, if necessary, amendment of tasks performed, correction of pedagogical systems in general and pedagogical actions, in particular;

- with forecasting the further development of the system of advanced training and pedagogical actions;

- with the optimal choice of educational goals, methods and means of their implementation.

Based on the above technology, phased design and implementation of monitoring, we have developed a program to monitor the effectiveness of the process of training teacher (Tab.1).

**Table 1
The program of monitoring the effectiveness of the process of professional development of teachers in the educational institution of the system of professional development**

Level monitoring and evaluation	Objects and parameters of monitoring and evaluation	Chronological scope and frequency of measurements	Performers	Data collection methods, tools	Users	Means of implementing the results of monitoring and evaluation
1	2	3	4	5	6	7
I stage of monitoring and evaluation - diagnosis of the initial situation						
I. Level of educational institution	<p>1. The concept of advanced training in an educational institution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scientific ideas, approaches and installations • Targeting and means of achieving it <p>2. Learning content relevance, novelty, availability;</p> <ul style="list-style-type: none"> • goal setting <p>3. The infrastructure of the educational institution</p> <ul style="list-style-type: none"> • condition of an educational and methodical complex; • TSS security and information technology • information resource center (library fund) <p>4. Professional and pedagogical competence of teachers</p> <ul style="list-style-type: none"> • subject orientation; 	December, at a time	Scientific Secretary	Analysis, analytical table	Administration, Head of Department, teachers	Based on the analytical information, the decision of the Academic Council on the improvement / correction of the concept is made.
			Administration Head of Department.	Analysis, analytical table	Administration, Head of Department.	Based on the information, the decision of the Academic Council on measures to improve the educational and material base of the educational institution is made.
			Administration Head of Department.	Analysis, Form 2	Administration, Head of Department.	
			Administration , Head of Department	Analysis, analytical table,	Administration, Head of	Based on analytical information, the

	<ul style="list-style-type: none"> • possession of modern learning technologies and pedagogical skills; • the ability to integrate with the experience of world pedagogical science and national pedagogy, to summarize and transfer their experience; • innovation activity. <p>5. System for monitoring the effectiveness of advanced training</p> <ul style="list-style-type: none"> • availability and optimality of methods and means of control. <p>6. Educational technologies in educational disciplines</p> <ul style="list-style-type: none"> • conceptual framework, goal setting; • selection of training content and its structuring; • selection of training models in training sessions; • maintenance projects, their planning in the form of a technological map. 	Department.	questionnaires, diagnostic kaya card Form 1,	Department.	decision of the academic council on measures to improve the pedagogical competence of teachers is made. The results are recorded in the "database".
	<p>On the subject level</p> <p>On the day of arrival for training</p> <p>7. Professional competence and motivation of the listener in professional development</p>	Tests, educational tasks, exam questions; schedule of administrative control and mutual evaluation	Training part Monitoring department	Teachers	Based on the analysis and inter-assessment by teachers, the department makes a decision on approving / adjusting the content, technology and training models.
		Diagnostic card Form 9	Administration , Head of Department	Administration, Head of Department Teachers	Based on the information, the teacher makes a decision on making an amendment to the working curriculum and program, to the content and technology of training. The results are recorded in the "database".

II stage of monitoring - intermediate diagnostic	
Level "learning - student"	<p>1. Technology training in the classroom.</p> <ul style="list-style-type: none"> • goal setting; • ways and means of training; • ways and means of management (planning, control, evaluation). <p>2. The comfort of students in the training session.</p> <p>3. The real achievements of the audience:</p> <ul style="list-style-type: none"> • actual results of current and intermediate control
	<p>In the process of learning (regularly on schedule)</p> <p>In the process of studying</p> <p>In the process of studying (regularly on schedule)</p>
	<p>Colleagues, independent experts, students, administrators, head of department.</p> <p>Listeners</p> <p>Teacher Administration</p>
	<p>Diagnosis and evaluation Form 6.</p> <p>Questionnaire survey Form 5</p> <p>self-assessment Form 7 Questionnaire Form</p> <p>Diagnostic procedures.</p> <p>Testing, creative tasks and other types of testing</p>
III stage monitoring and evaluation: assessment of results	
Level "learning - student"	<p>1. The effectiveness of the educational process.</p> <ul style="list-style-type: none"> • compliance with the achieved results of educational activities of the goal; • generalized assessment of training; • satisfaction of trainees in advanced training, their readiness for transfer - transfer of received knowledge, skills to practice. <p>At the end of the course («output»)</p> <p>At the end of the course («output»)</p> <p>At the end of the course («output»)</p> <p>At the end of the school year</p>
	<p>Teachers, Head of Department Administration</p>
	<p>Analysis Form 8</p> <p>Questioning Form 8</p> <p>Questioning Form 8</p> <p>Testing</p>
	<p>Teachers Administration</p> <p>Teachers Administration</p> <p>Teachers Administration</p> <p>Teachers, Head of Department Administration</p>
	<p>Based on the analysis of M & A results; the improvement of the process of advanced training in particular, and the system of training in general is predicted; strategy and tactics are determined by using the created database.</p> <p>If necessary, adjusted:</p> <ul style="list-style-type: none"> • learning content; • learning technologies. <p>A decision is made on the compliance of teachers.</p>

Consider in detail this program. In structural terms, it is framed in the form of a table consisting of seven graphs:

- Level 1 shows the levels of each of the three stages of monitoring;
- in the 2nd the objects and meaningful monitoring parameters are indicated;
- in the 3rd, the chronological framework and frequency of measurements of the state of the monitoring objects according to the selected parameters are established;

• in the 4th are the performers of monitoring procedures. These are students - listeners (I); training - teachers (T); administration (A); Head of Department (HD); experts (E);

- in the 5th methods and means of data collection are presented (tools);

• in the 6th, users are indicated, i.e. the persons actually intended for monitoring results (information);

- in the 7th are the prognostic means for implementing the results of monitoring.

Consider the content of the monitoring process:

I. Preparatory stage of monitoring. At this stage, first of all, its goals are determined: the selection of the parameters of the initial situation, that is, the identification of the objects of monitoring. As established, the main objects and parameters of monitoring at the present stage are:

1.1. At the level of an educational institution - diagnosed and evaluated according to the following indicators: availability of the concept of professional development of teachers. It is carried out by means of the analytical table. On this basis, compiled analytical information for the administration of the educational institution.

1.2. At the department level. The selection and structuring of the content of training on the principles: (1) *individualization* (individual characteristics, level of education, category, level of professional experience, level of cognitive activity, level of needs and motivation are taken into account); (2) *continuity* (the successive relationship of the content of the preceding structural element with the subsequent); (3) *maneuverability* (possible options for further movement of the teacher along the educational path are taken into account); (4) *leading character* (content design is carried out with a focus on promising social and personal needs and needs); (5) *integrity* (the content creates a unified basis for the continuous professional development of the teacher).

1.3. At the level of the teacher (teacher). The degree of education and competence of the teaching staff of an educational institution is carried out through an analytical table and self-assessment of teachers.

1.4. At the level of the student (listener). The level of education and professional preparedness, as well as the motivation of students, is carried out through an analytical table and self-assessment of students.

The obtained data are, firstly, the basis of personality cards of self-development; secondly, the subject of discussion at pedagogical consultations. According to its results, measures are taken to improve the content of training.

The obtained data are recorded in the form of analytical information, which is discussed at the pedagogical council of an educational institution, and according to its results, appropriate measures are taken to introduce certain corrections to curricula and programs, and training technologies are developed in the areas of teacher training.

II- monitoring stage. Monitoring at this stage is of an intermediate diagnostic nature: the results of the first stage of work are analyzed, actual achievements are clarified by comparing the results with the developed criteria; technological support and correction are carried out, elimination of causes and factors indirectly affecting the effectiveness of the training process.

The optimality parameters of the educational process aimed at achieving the effectiveness of the educational process are determined on the basis of the following data:

2.1. The system for monitoring the effectiveness of advanced training is diagnosed through peer review: the availability of tests, training tasks, creative tasks and the schedule of administrative control and mutual evaluation are determined.

2.2. Technology training - is determined by self-assessment, mutual evaluation and peer review.

Tracked: (1) learning content; (2) learning technology (methods, forms and means of education).

The results are entered into the analytical information that is discussed at the department meetings in order to take the necessary measures to correct the educational process, its adequate compliance with modern learning technologies.

2.3. Professional competence of teachers of an educational institution - is determined once a year, through

self-assessment, mutual evaluation and indirect assessment. Following the analysis and discussion, measures are being taken to provide teachers with the necessary methodological and practical assistance in enhancing their professional competence and qualifications.

Results are entered into individual personal cards of self-development and self-education of teachers of an educational institution.

2.4. The real achievements of the audience: the actual results of the current and intermediate control, is determined in the process and on the "output" using diagnostic procedures, testing, creative tasks and other types of testing. The level of real achievements of students determines the level of effectiveness of the process of continuing education in general.

The obtained data for each parameter are the basis for analytical information, which is subject to discussion at the pedagogical consultation, meetings, methods of association of an educational institution in order to take measures to correct the educational process.

III monitoring stage. At this stage, the final diagnosis and evaluation of the following indicators for improving the process of advanced training are carried out:

3.1. Compliance of knowledge, skills and personal qualities of students to state requirements - measured once at the end of the month (output), through testing, analysis of test results, as well as on the basis of students' self-assessment sheets.

The results obtained allow us to predict the development of the educational process, determine the strategy and tactics of managing the effectiveness of the advanced training process, form a comparative database for further improvement of the functioning of the advanced training process in particular, and the advanced training system as a whole.

3.2. Compliance of the educational process with modern technologies - assessed through expert assessments (external expertise).

The data obtained serve as a basis for predicting the subsequent development of the educational institution in accordance with the requirements of the National Training Program regarding the development and introduction of new educational technologies in the educational process, as well as to determine strategies and tactics for improving and ensuring the effectiveness of the training process.

Bibliography:

1. Akmalov A.A. Pedagogical bases of improvement of the educational process in the institutes of advanced training of teaching staff. Dis. canal of pedagogical science -T: 1994. 22 p.
2. Alferova A.S. Monitoring the development of education in the world // J. Pedagogy. 2002. №7. 12-15p.
3. Belkin A.S., Zhavoronkov V.D. Pedagogical monitoring of the educational process. Yekaterinburg. 1997. 142p.
4. Bespalko V.P. Monitoring the quality of education - a means of managing education // J. World of education. 1996. №2. -P. 38-45p.
5. Gargay V.B. Professional development of teachers in the West: new approaches. // Zh. Pedagogy. №2. 2003. -C.75-77p.
6. Golish L.V., Akhmetova K.I. and etc. Pedagogical monitoring: design and implementation. / Express manual -T.: 2001. -C.31p.
7. Gorb V.G. Theoretical foundations of monitoring educational activities. // Zh. Pedagogy. №5. 2003. -C.10-11.

8. Voice J., Stanley J. Statistical methods in pedagogy and psychology. Per. from English. - M : Progress, 1976. — 371p.
9. Kazakova N.E. Monitoring in the field of additional professional education // Standards and monitoring in education. — 2006. — № 5. — C. 21-28.
10. Ladnushkina N. Monitoring as an aspect of management activities. // Zh. Folk education. №6. 2001. -P.17-23.
11. Mayorov A.N. Monitoring learning activities. // Zh. School technology. №1. 2000. -P.96-131.
12. Silina S.N. Professiographical monitoring in pedagogical universities // Zh. Pedagogy. №7. 2001. -P.47-62.
13. Sallis E. Total quality management in education. - London: Kogan Page, 2002. 157 p.
14. Borovkova T.I., Morev I.A. Monitoring razvitiya sistemy obrazovaniya. Chast'1. Teoreticheskie aspekty [Monitoring the development of the education system. Part 1: Theoretical Aspects]. -Vladivostok, Izd-vo Dalnevostochnogo universiteta, 2004. 150 p.

Dubouski Maxim Aleksandrovich

Programmer, ByTechSolution Belarus, Minsk, master of technical sciences,
Belarusian state university of informatics and radioelectronics,
senior lecturer, teacher of department information systems and networks, master of engineering
Belarus, Minsk

Vysotskaya Alesya Eduardovna

student of Belarusian state university of informatics and radioelectronics
Belarus, Minsk

Krasner Yauheni Lvovich

student of Belarusian state university of informatics and radioelectronics
Belarus, Minsk

Bakunova Oksana Mihaylovna

researcher of technical sciences, master of technical sciences,
Belarusian state university of informatics and radioelectronics,
senior lecturer, teacher of department information systems and networks, master of engineering
Belarus, Minsk

Abratzsova Volha Mikalaevna

Candidate of Technical Sciences, associate professor
Belarusian state university of informatics and radioelectronics
senior lecturer, teacher of department information systems and networks, master of engineering
Belarus, Minsk

Khmialeuskaya Alina Leanidauna

Belarusian state university of informatics and radioelectronics
teacher of department information systems and networks, master of engineering
Belarus, Minsk

Kryzhanovskaya Julia Andreevna

Belarusian state university of informatics and radioelectronics
teacher of department information systems and networks, master of engineering
Belarus, Minsk

SOFTWARE MONITORING SYSTEM OF BANKING DEVICES OF SELF-SERVICE: ENGINEERING-PSYCHOLOGICAL APPROACH TO DEVELOPMENT OF THE SYSTEM

Information technology is an innovative developing space that is not limited to territorial boundaries and is becoming increasingly global in scope. It actively provides solutions for the tasks of both the townsfolk and entire sectors of the industry, being one of the most important factors that have a strong influence on reality.

In recent decades, thanks to the rapid development of information technologies, the world community has entered an era of the formation of a new information space, which is being created on the basis of computerization and network telecommunications. This objective phenomenon of modern reality is accompanied by an increase in the volume of socially significant information used in the management systems of organizational systems in order to rationalize their activities, the information accumulated in the development of society becomes a source of time and social labor savings, i.e. powerful factor in accelerating social development. The level of information management processes has become one of the most important indicators of socio-economic progress achieved by the state and a separate organization. On the qualitative side, an increase in the amount of information used in solving the tasks of

managing organizations leads to the rationalization of human labor and an increase in welfare. Under the influence of the described processes, a group of people has already formed in human society, for whom working with information has become the main professional activity. Information technologies are used in many fields of human activity, including the management system. But even in one area, information technology can have several types and uses.

An automated monitoring system for bank devices has been developed based on database management system technologies. The main functions of this system include protection from unauthorized logging into the system, working in network and offline modes, receiving information on devices in real time, generating reports on the basis of payments made, receiving logs from devices.

The software operates in the environment of the Windows operating system, works in the environment of terminal applications. The software product is equipped with a fault-tolerant system, protected from unauthorized access, an intuitive interface and an interactive guide that helps the user to deal with the peculiarities of working with the program.

The automated system is implemented along with the system of terminal applications: the user at the workplace does not have a full-fledged personal computer, but only a terminal client (thin client), which is connected to the terminal server through a set of software and hardware, where the software product is launched. This method allows you to improve the protection of the database and the program itself from unauthorized access, simplify the administration of the workflow, speed up work with the database, since the local area network (LAN) will not be loaded with multiple requests and responses when working with the database, but only transmit data RDP (Remote

Desktop Protocol) Packages. The fault tolerance of the system as a whole also increases: the option of an automated system failure is minimized when a workstation or a LAN fails, in the case of a terminal application, only the current session disconnects, without incorrectly exiting the application. The costs for the power supply of workstations are also reduced: thin clients consume significantly less electricity, and the costs of creating new jobs are reduced: the cost of the terminal client is lower and it does not require the installation of powerful uninterruptible power supplies.

Bessarab N.A.

researcher,

«Institute of education content modernization»

MODEL OF FORMATION OF THE BASIS OF INTERCULTURAL TOLERANCE OF YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF ELEMENTARY SCHOOL

Бессараб Наталія Андріївна

науковий співробітник,

ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Summary. The article reveals the importance and importance of studying the theoretical and practical aspects of creating a model for forming the foundations of intercultural tolerance of younger schoolchildren in the educational process of primary school. The essence of the notion "intercultural tolerance of the younger schoolchild" is clarified as an integrative personal education aimed at the need and readiness of a primary school student for constructive interaction with peers. The effective forms of education for intercultural tolerance of younger students in foreign language lessons are considered. A model of education for intercultural tolerance of junior schoolchildren has been developed, which has a clear structure and includes the goal, objectives, content, pedagogical conditions, forms, methods, and expected results. The conclusion was made about the need to create a multicultural space in a foreign language lesson, the most effective ways of cultivating a culture of tolerance of pupils of primary school age were determined.

Анотація. У статті розкрито значення та важливість дослідження теоретичних та практичних аспектів створення моделі формування основ міжкультурної толерантності молодших школярів у освітньому процесі початкової школи. Уточнено сутність поняття «міжкультурна толерантність молодшого школяра» як інтегративне особистисне утворення, що спрямоване на потребу й готовність учня початкових класів до конструктивної взаємодії з однолітками. Розглянуто ефективні форми виховання міжкультурної толерантності молодших школярів на уроках іноземної мови. Розроблена модель виховання міжкультурної толерантності учнів молодших класів, яка має чітку структуру та включає мету, завдання, зміст, педагогічні умови, форми, методи, очікувані результати. Зроблено висновок щодо необхідності створення полікультурного простору на уроках іноземної мови, визначено найбільш ефективні шляхи виховання культури толерантності учнів молодшого шкільного віку.

Key words: *intercultural tolerance, multicultural space, educational process, model of the formation of intercultural tolerance, pupils of primary school age.*

Ключові слова: *міжкультурна толерантність, полікультурний простір, освітній процес, модель формування міжкультурної толерантності, учні молодшого шкільного віку.*

Постановка проблеми. Державна політика у сфері освіти спрямована на пошук нових підходів щодо організації освітнього процесу, модернізації філософської та педагогічної парадигми. Враховуючи те, що актуальною проблемою у світі є збільшення темпів глобалізації та інтеграції всіх життєвих процесів і явищ, прагнення до відокремлення національних культур, особливого значення набуває проблема толерантних взаємин представників різних спільнот. Сприйняття культурного розмаїття і певних відмінностей зумовлює розуміння необхідності рівноправного діалогу, основним завданням якого є забезпечення гуманних взаємин представників різних національностей, усвідомлення принципів терпимості.

Для України, як поліетнічної країни та такої, що обрала євроінтеграційний курс розвитку, особливого значення набуває проблема виховання міжкультурної толерантності у підростаючого покоління, що перед-

бачає уміння встановлювати, підтримувати дружні відносини з представниками інших етнічних, соціальних, вікових і професійних груп, коректно позиціонувати себе, зберігаючи власну ідентичність.

Вітчизняні й зарубіжні вчені, досліджуючи проблеми толерантності пропонують розглядати процес виховання цієї особистисної якості за певною моделлю, що фактично є філософською концепцією виховання, яка визначає принципи й особливості організації виховання та сформовані на їх основі зразки виховної практики.

Аналіз останніх публікацій. Окремим питанням процесу педагогічного моделювання присвячені роботи таких дослідників, як, С. Гончаренка, О. Дахіна, В. Краєвського, В. Полонського, М. Романишин, Л. Савчук та ін. Автори переконливо доводять про дієвість моделювання у контексті особистисно-орієнтованого підходу до навчання, однак наукових робіт,

які присвячені питанню створення моделей формування основ міжкультурної толерантності молодших школярів у освітньому процесі початкової школи, нами виявлено не було. Моделювання використовується у різноманітних галузях педагогічних досліджень для відображення системності педагогічних об'єктів, взаємозв'язків і взаємозалежностей їх компонентів. За допомогою педагогічного моделювання прогнозуються та наочно відображаються явища освітнього процесу. Згадані вище автори зазначили, що моделювання, як універсальний метод пізнання, допомагає уточнити складові частини моделі, проаналізувати її функції і визначити дієвість, а також забезпечує можливість ефективної організації та управління освітнім процесом.

Моделювання передбачає розробку компонентів педагогічного процесу. У структурі моделі чітко проглядаються два вихідних поняття: дидактична мета та технологія її досягнення, зумовлені умовами та змістом діяльності [1, с. 16]. Моделлю є створений з метою одержання і зберігання інформації спеціальний об'єкт, який відображає властивості, характеристики і його зв'язки – оригіналу довільній природі, що є суттєвими для суб'єкта [2]. Модель об'єкта має багаторівневу структуру і являє собою інформаційний контекст, на тлі якого протікають освітні процеси.

Проблеми полікультурної освіти стають у центрі наукової уваги багатьох дослідників (О. Антонюк, Р. Антонюк, М. Араджіоні, З. Асанова, Т. Атрощенко, З. Гасанов, О. Домороська, В. Євтух, Я. Журецький, Т. Зякун, І. Лебідь, І. Руденко, Г. Філіпчук та ін.). Науковцями В. Бойченко, Л. Волік, О. Джуринський, В. Єршов, В. Компанієць, Т. Левченко, І. Лощенова, Г. Розлуцька, Л. Узунова, О. Шевнюк та ін. досліджуються різні аспекти полікультурного виховання. В. Аношкіна, В. Калінін, Л. Бурман, Л. Гончаренко, К. Лях, В. Морозов, В. Присакар, С. Черепанова вивчають процеси діалогу культур у освітній галузі. Питання толерантності, емпатії, зокрема у міжетнічних стосунках, досліджують учени В. Бакальчук, Т. Білоус, С. Бондарева, О. Грива, Л. Журавльова, В. Кузьменко, О. Лазаріді, В. Лекторський, Н. Платонова, Ю. Яценко та ін.

Виділення невирішеної проблеми. У процесі вивчення проблеми формування міжкультурної толерантності у молодших школярів нами було виявлені протиріччя, які полягали в тому, що до теперішнього часу визначено декілька напрямів щодо вирішення цієї проблеми, переважно у дітей підліткового та старшого шкільного віку, але не створена модель, не виділена технологія виховання толерантності в учнів молодшого шкільного віку, відсутня науково обґрунтована система педагогічних засобів формування толерантності даної вікової групи. «Виховання міжкультурної толерантності зможе виконати своє основне завдання – розвиток і становлення відповідних якостей толерантної особистості», - стверджує В. Нечерда [5, с. 75].

Аналізуючи дослідження зарубіжних та вітчизняних учених (О. Брянцева, О. Волошина, О. Матієнко, Х. Тілова та ін.) можемо зазначити, що сучасна психолого-педагогічна наука вважає виховання толерантності дітей і молоді складним системно-структурним процесом, який передбачає створення толерантного виховного простору (організації та реалізації взаємовідносин усіх суб'єктів освітнього процесу, безконфліктного спілкування та морального виховання учнів). Проте, для перевірки та вивчення особливостей функціонування даної системи, її взаємозв'язку з

внутрішніми та зовнішніми елементами не було створено структурно-функціональної моделі.

Мета статті. На основі аналізу загальних теоретико-методологічних підходів щодо виховання толерантності розробити модель формування міжкультурної толерантності, практичні та теоретичні аспекти її функціонування; довести значення та важливість їх застосування в сучасному освітньому просторі.

Основний матеріал. Шляхом теоретичного аналізу нами було уточнено сутність поняття «міжкультурна толерантність молодшого школяра» як інтегративне особистісне утворення, що спрямоване на потребу й готовність учня початкових класів до конструктивної взаємодії з однолітками незалежно від національної, соціальної, релігійної приналежності; прийняття, розуміння та інтерес до культури і традицій різних народів, стійка особистісна властивість, яке характеризується визнанням права на відмінність і вмінням доброзичливого ставлення до цінностей інших зі збереженням власної гідності; сформованістю вміння налагоджувати відносини з іншими людьми шляхом діалогу.

Створення моделі формування основ міжкультурної толерантності молодших школярів розглядається як схематичне відображення взаємодії суб'єктів виховного процесу, спрямованого на підвищення рівня вихованості міжкультурної толерантності учнів. Моделювання дає можливість відобразити сучасний стан проблеми, виявити в ній ключові моменти, а також фактори, які впливають на процес формування тієї чи іншої якості. Саме тому на підставі вивчення феномену міжкультурної толерантності, визначення толерантності як необхідної якості сучасного школяра, її складових (цілісного морального утворення особистості), що характеризують терпимість, чуйність, емпатію, доброзичливість, довіру, гнухкість, врахування психологічних особливостей дітей; негативний вплив середовища, а також визначених умов виховання міжкультурної толерантності нами розроблено структурно-функціональну модель виховання міжкультурної толерантності молодших учнів.

У створенні моделі формування міжкультурної толерантності молодших школярів у освітньому процесі початкової школи ми керувалися концепцією гуманістичного виховання (В. Сухомлинського, Л. Новикової, К. Роджерса), концепцією особистісно орієнтованого виховання (І. Беха), концепцією системного підходу до виховання (М. Красовицького, Ю. Сокольникова, Е. Юдіна) та концепцією розвитку особистості в діяльності (О. Бодальова, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна).

У психолого-педагогічних дослідженнях науковців (І. Білецька, С. Вихор, Т. Гурова, П. Комогоров, Ф. Місходжека, О. Оксенюк, Т. Саннікова та інші) такі моделі містять взаємопов'язані елементи: мету, принципи, завдання, зміст, методичне забезпечення процесу виховання, очікуваний результат, а також неодмінно педагогічні умови. Розроблена нами модель виховання міжкультурної толерантності учнів молодших класів включає мету, завдання, зміст, педагогічні умови, форми, методи, очікувані результати, має чітку структуру, основними компонентами якої є:

1. **Цільовий компонент** (включає мету, завдання та принципи). Мета визначає систему виховання, її характер та принципи організації педагогічної діяльності. Визначена нами мета, виховання міжкультурної толерантності молодших школярів, має конкретні завдання: оволодіння учнями молодших класів знаннями про сутність та зміст міжкультурної толерантності, її особливості; цілеспрямована організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що за-

безпечує виявлення проявів міжкультурної толерантності; розвиток оптимальних моделей взаємин із метою створення сприятливих умов, що забезпечують виховання міжкультурної толерантності. Для досягнення мети нами було визначено принципи: систематичного аналізу власних і чужих учнів; цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; особистісно розвивального спілкування та співпереживання.

2. *Змістовий компонент* (включає компоненти та функції) моделі виховання міжкультурної толерантності молодших школярів представлений взаємопов'язаними й взаємозумовленими компонентами: *когнітивним* – полягає в усвідомленні та прийнятті людиною складності, багатовимірності, відносності, неповноти та суб'єктивності власних уявлень і своєї картини світу. Знаннями про власну культуру, історію, національні цінності та розуміння особливостей різних культур, засікавленість у знаннях про інші культури. *Емоційно-ціннісний* – проявляється у необхідності діалогового спілкування. Виховується повага та ціннісне ставлення до української культури, історії, національних цінностей та доброзичливе ставлення до особливостей інших культур, культурних відмінностей. Сприйняття різноманітності сучасного світу як позитивного явища. До *поведінкового компоненту* відноситься велика кількість конкретних умінь і здібностей, серед яких виокремлюють: здатність до толерантного висловлювання і відстоювання власної позиції як точки зору («Я-висловлювання»); готовність до толерантного ставлення до висловлювань інших (сприйняття думок і суджень інших людей, як вираження їхньої точки зору, що має право на існування, незалежно від ступеня розбіжностей з їх власними поглядами); здатність до взаємодії людей, що мислять по-іншому, уміння домовлятися (погоджувати позиції, досягти компромісу і консенсусу); толерантна поведінка в напружених ситуаціях (при розбіжностях в поглядах, зіткненні думок або оцінок).

Кожному з визначених компонентів відповідає певна група робочих функцій. Реалізація *інформаційної функції* передбачає глибоке знання учнями сутності міжкультурної толерантності, механізмів її прояву, володіння системою знань про особливості міжкультурних відносин. *Спонукальна функція* визначає зміст ціннісних орієнтацій, мотиваційної сфери учнів та є основовою виявлення міжкультурної толерантності. Діяльність вчителів спрямована на актуалізацію знань, життєвого досвіду учнів з метою формування у дітей вмінь і навичок, що дадуть змогу успішно встановлювати відносини з іншими людьми, приймати обґрунтовані адекватні рішення в ситуаціях міжкультурної взаємодії, набувати звички виявляти міжкультурну толерантність, реалізують *діяльнісну функцію*. Зазначені функції пов'язані між собою та складають основу виховання міжкультурної толерантності молодших школярів.

3. *Технологічний компонент* (включає педагогічні умови, форми і методи роботи) відображає динаміку взаємодії суб'єктів виховної системи й репрезентує в технологичному забезпеченні (формах, методах, засобах), принципах, педагогічних умовах. Модель виховання побудована на принципах цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; особистісно розвивального спілкування; використання співпереживання; систематичного аналізу учнем власних і чужих учнів, принцип зв'язку з життям припускає виховання поваги до оточення, виховання вміння домовлятись, терпимості та поваги до думки іншого, як прояву міжкультурної толерантності молодших школярів.

Складниками технологічного компонента є педагогічні

умови. Нами було визначено педагогічні умови виховання міжкультурної толерантності учнів молодших класів, а саме:

- організація полікультурного виховного середовища щодо формування основ міжкультурної толерантності;
- створення умов саморозвитку дітей, виявлення ними прагнення сприяти встановленню толерантних відносин між представниками різних культур;
- формування у дітей позитивних мотиваційних установок на спілкування, взаємодію, необхідність виявлення толерантного ставлення до інших;
- включення педагогічно доцільних форм, методів, засобів формування міжкультурної толерантності;
- формування професійної компетентності педагогів, опанування ними питань міжкультурної толерантності (організація спеціальних науково-методичних, науково-практичних семінарів, «круглих столів», конференцій).

Важливою педагогічною умовою виховання міжкультурної толерантності є створення полікультурного виховного середовища. «Виховання толерантності залежить, як зазначає О. Грива, від індивідуальних особливостей учнів (розвитку моральної, інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, особистого досвіду взаємовідносин) та соціальних умов (вплив сім'ї, засобів масової інформації, Інтернету) і створення полікультурного виховного середовища» [1, с. 179]. Т. Мотуз стверджує, що «для виховання толерантності має велике значення організація виховного середовища, у якому є множинність, тобто людина повинна бути готовою до сприйняття відмінностей, і в оточенні інших бути здатною здійснювати взаємодію, не втрачаючи при цьому себе» [4, с. 365].

Виховання толерантності учнів молодшого шкільного віку засобами іноземної мови є надзвичайно актуальним питанням, адже початковий етап є підгрунттям для вмотивованого навчання іноземної мови впродовж усього курсу її вивчення. Тому, в даному випадку, можна говорити про вплив вивчення іноземної мови на виховання культури толерантності учнів, адже здатність взаємодіяти в рамках усвідомлення іншомовної культури вимагає знання мовленнєвого етікету, загальноприйнятих правил спілкування.

Ефективними формами виховання міжкультурної толерантності молодших школярів на уроках іноземної мови є інтерактивні вправи, завдання, ігри, тематичні зустрічі. За результатами досліджень проблеми найбільш ефективними шляхами формування толерантності учнів початкової школи на уроках іноземної мови вважаємо такі:

- спеціально підібраний зміст тексту (тексти про різні культури та зв'язки між ними) – «English Songs for Kids and Children», «Welcome to Great Britain», «Travelling Around Great Britain», «Kiev is Our Capital», «My English Lesson», «Travelling»;

- тематичні позакласні заходи - «We love and learn English», «The Talent Show», «Who knows English better?», «Welcome to Ukraine», «Funny English», «A Friend in Need is a Friend Indeed», «Tea Ceremony in England», «Snow White»;

- віртуальні екскурсії до інших країн (до англомовних країн) – «Sights of London», «London Eye», «Buckingham Palace», «The British Museum», «Trafalgar Square»;

- ілюстративний матеріали – мапи, фотографії, картинки, відеоматеріали, книги, журнали, листівки; фільми, мультфільми іноземною мовою – «London is the capital of Great Britain», «Maisy Mouse», «Martha Speaks», «Winnie-the-Pooh», «Hello Happy Rhymes», «Mickey Mouse Clubhouse», «Talking Tom and Friends Animated Series», «Casper the friendly ghost»;

- музика видатних композиторів – Джона Айрлenda, Джона Баррі, Генрі Джекмена, Артура Дервіла, Лорда Бернерса, Джона Періша, Генрі Перселя, Піта Таунсенда та ін.

За допомогою інтерактивних вправ та завдань молодші школяри знайомляться з представниками народів світу, особливостями їх зовнішнього вигляду, національним одягом, пам'ятками культури, побутом, народними традиціями; поглинюють знання з географії, історії («Подорож Украни», «Мандрівка до Англії», «Земля – домівка людства», «Ми – це разом Я і Ти», «Подарунки нашим друзям», «Моя барвиста планета», «Друг завжди прийде на допомогу», «Новий рік в Ірландії», «Китайські ліхтарики», «Рідна мова – дорогоцінний скарб», «Дружать діти всієї планети», «Лицарський турнір», «На гостину до Джона» та ін.).

Формуванню толерантності учнів на уроках іноземної мови сприяють знання про культуру країни, відкритість спілкування з однолітками та висловлювання власних думок. Доцільність вивчення іноземної мови з молодшого шкільного віку не викликає сумнівів, адже учні не лише засвоюють іноземну мову, але й вчаться пізнавати світ. Спілкування іноземною мовою – складний і багаторічний процес обміну інформацією, виховання взаємодії учнів з однолітками, установлення й підтримка взаємовідносин між ними, співпереживання, взаєморозуміння, яке формується за допомогою мисленнєвої і мовленнєвої діяльності. Виховання уміння спілкування з однолітками відбувається за допомогою вправ, які імітують найтипівіші комунікативні ситуації та реалізують досягнення немовленнєвих дій. Прикладами комунікативних завдань для учнів молодшого шкільного віку можуть бути: «Прочитай і намалюй», «Прослухай і розфарбуй», «Допоможи другові вибрати подарунок», «Веселій лабіринт», «Одягни ляльку», «Вибери найулюбленішу пору року товариша», «Допоможи друзям знайди скарб» тощо. Діти залишки розповідають про свою сім'ю, батька, матір, братиків, сестричок; свої улюблени речі, іграшки; улюблени страви, подарунки.

Моделювання ситуацій діалогу на уроках іноземної мови дає змогу учням порівнювати умови життя людей в Україні та країнах, мову яких вони вивчають. Реалізації принципу опори на діалог культур сприяють типи ситуацій навчально-трудового, сімейно-побутового та соціально-культурного спілкування: ситуації-аналоги потенційного спілкування дітей із носіями мови; з казковим сюжетом на літературно-країно-знавчій основі; які моделюють взаємодію улюблених персонажів мульфільмів, кінофільмів дітей з України і країн, мова яких вивчається; ситуації-увяні подорожі до визначних місць іншомовних країн, наприклад, Лондонського зоопарку, Діснейленду тощо; що пов'язані з обговоренням отриманих знань про національні особливості іншої культури, (наприклад, шкільного життя, родинних свят, грошових одиниць, звичаїв культури, довкілля, засобів комунікації).

Нами були використані наступні теми: «Традиційні свята Великої Британії, США (Christmas, New Year, Halloween, Easter)»; «Національні символи Великої Британії (a red rose, a thistle, a shamrock, a daffodil)»; «Історії та легенди, пов'язані з виникненням деяких символів»; «Загальні факти про столиці

Великої Британії та США (London, Washington)»; «Письменники-автори відомих казок (J. Rowling, A. Milne, P. L. Travers, M. Twain)»; захоплення (computer games, collecting stamps, stickers, roller skating); спортивні ігри (football, basketball, baseball, tennis); їжа та напої (a hamburger, a sandwich, hot dog, soda water, cola, pop-corn) etc; елементи одягу (baseball cap, T-shirt, tights). Виховання міжкультурної толерантності зможе виконати своє основне завдання – розвиток і встановлення відповідних якостей толерантної особистості.

4. *Результативний компонент* моделі виховання міжкультурної толерантності молодших школярів синтезує реальні показники її ефективності, що відображають ступінь досягнення передбачених цілей і суттєві зміни, які характеризують якісний та кількісний аспекти функціонування моделі виховання. Результатом є вихованість міжкультурної толерантності молодших школярів на уроках англійської мови. Під час проведення занять ми керувалися такими принципами, як недопустимість критики ідей та вільне їх висловлювання, активний обмін думками, генерування великої кількості ідей.

Під час обговорення проблемних ситуацій, фрагментів театральних вистав, виконанні комунікативних завдань ми використовували прийоми, які спонукали молодших школярів до перегляду власної позиції, сприяли вихованню міжкультурної толерантності:

1. *Прийом альтернативних наслідків*. Молодшим школярам пропонувалося відповісти на запитання «Що трапиться, якщо персонаж вчинить так або ...?».

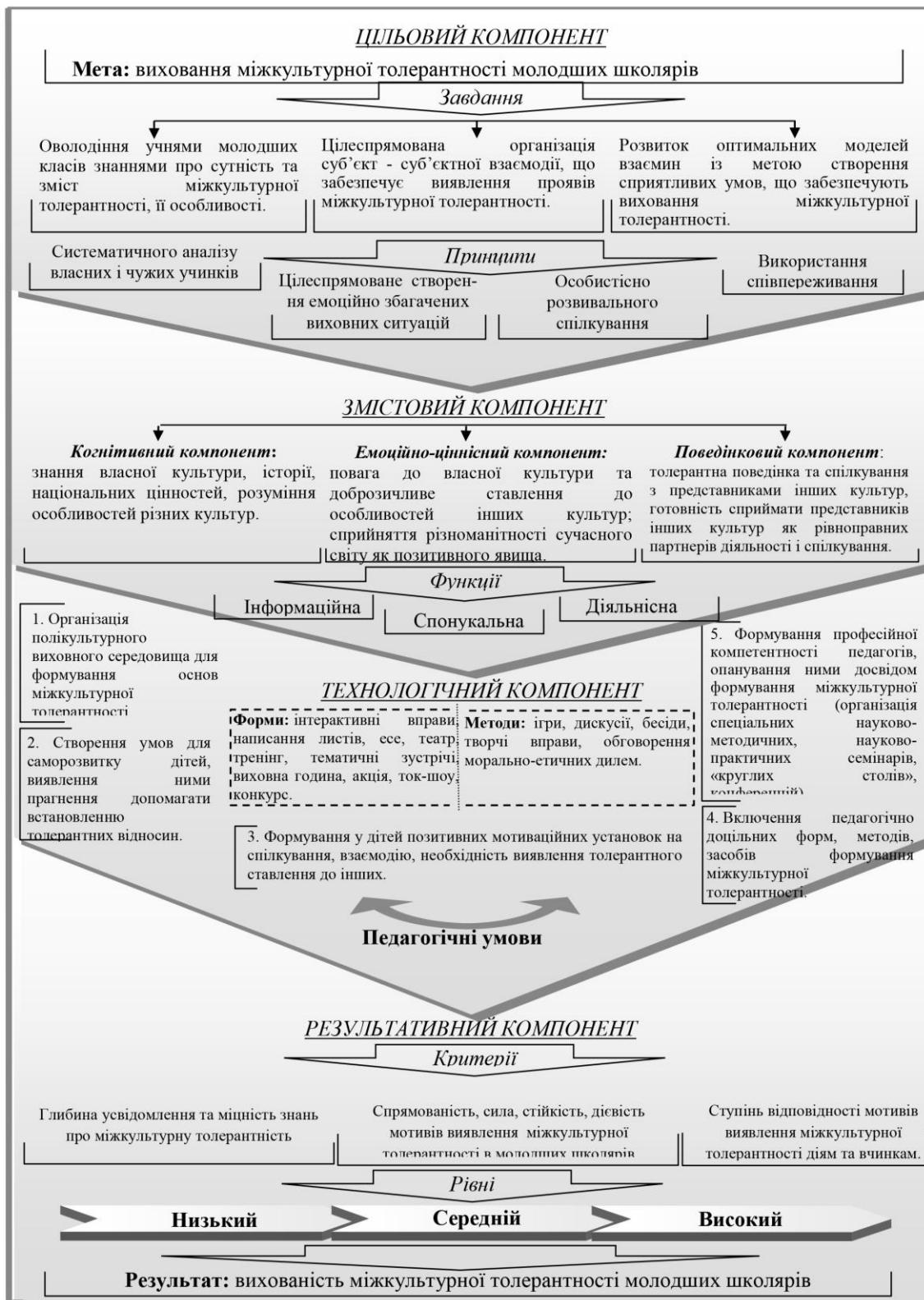
2. *Прийом заміни ролей*. Учням легше знайти вихід із проблемної ситуації, якщо вчитель пропонує їм уявити себе певним персонажем: «Якби Ви були на місці..., як би Ви вчилися?». Такі запитання спонукають молодших школярів до конкретизації власної моральної позиції, сприяють розвитку рефлексії, емпатії.

3. *Прийом урахування почуттів дійових осіб моральної дилеми*. Виховуючи почуття міжкультурної толерантності молодших школярів на уроках англійської мови, ми цілеспрямовано працювали над виробленням в учнів суджень, які спиралися на власні почуття й переживання. Прийом урахування почуттів спонукає учнів брати до уваги емоційні переживання інших людей, ставити себе на їх позицію: «Як, на Вашу думку, персонаж почував себе в цій ситуації?» Такі запитання розвивали в молодших школярів здатність розуміти почуття, інтереси, ставлення інших людей.

4. *Прийом заміни ключового персонажа* (коли близьку людину замінюють незнайомою чи навпаки): «Якби на місці Дюймовочки / Нільса / Полліані були б Ви, як би Ви діяли?».

5. *Прийом стимулювання взаємодії шляхом зіставлення різних позицій*: «Здається, Валентина і Світлана мають протилежні судження. Обґрунтуйте своє ставлення до міркувань дівчаток».

Результати досліджень дають підстави стверджувати, що ефективність виховання міжкультурної толерантності молодших школярів якісно зростає в умовах орієнтації діяльності щодо створення полікультурного виховного середовища, виявлення ними міжкультурної толерантності шляхом поваги до власної культури та доброзичливе ставлення до особливостей інших культур. На основі даних досліджень була створена модель виховання міжкультурної толерантності молодших школярів (Рис.1.). співчуття як основи моральної поведінки.



Rис. 1. Модель виховання міжкультурної толерантності молодших школярів

Висновки. Отже, подальші перспективи досліджень проблеми виховання міжкультурної толерантності молодших школярів, на нашу думку, пов'язані з пошуком нових ефективних форм і методів розвитку якостей міжкультурної толерантності особистості учнів. Ретельного наукового вивчення потребують питання виховання міжкультурної толерантності учнів інших

вікових груп з урахуванням особливостей полікультурного освітнього середовища. Формування міжкультурної толерантності на уроках іноземної мови має включати такі компоненти, як: досягнення достатнього рівня знань про національну культуру країни, мова якої вивчається; усвідомлення толерантного

сприйняття іноземної мови та її особливостей; практичне відпрацювання міжкультурної комунікації. Запропонована модель є відкритою і за необхідності може бути доповнена новими компонентами.

Список літератури:

1. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища / О. А. Грива. - К., 2005. - 228 с.
2. Зайченко І.В. Педагогіка: навчальний посібник /І.В.Зайченко. – [2-ге вид.] К.: Освіта України, КНТ, 2008. – 528с.

3. Козлова Г.М. За технологіями активного навчання /Г.М.Козлова // Вища освіта України. – 2002. - № 2. – С.42-45.

4. Мотуз Т. В. Гендерна толерантність: соціально-педагогічний аспект / Т. В. Мотуз // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2015. - № 8. - С. 361-372.

5. Нечерда В. Б. Виховання толерантності у підлітків у контексті формування превентивного виховного середовища загальносоціального навчального закладу / В. Б. Нечерда // Наукові записки. Сер. «Психологічно-педагогічні науки» / Ніжинський держ. ун-т імені Миколи Гоголя; [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2012. – № 7. – С. 72–77.

Vasev Dmitry V.
kand. educator Sciences, associate Professor of directing and acting
Perm state Institute of culture

TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF READING IN THE EPOCH OF ELECTRONIC COMMUNICATIONS

Васёв Дмитрий Валерьевич
канд. педагог. наук, доцент кафедры режиссуры и мастерства актёра
Пермский государственный институт культуры

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЧТЕНИЯ В ЭПОХУ ЭЛЕКТРОННЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Abstract. Reading role as essential factor of social development of the state, most important way of development of professional and everyday knowledge, studying of cultural values of the past and the present. Practice of reading in modern information space. Influence of reading on change of consciousness, behavior, outlook, psychology, valuable orientations of the personality. The prospects of reading as spiritual communication of a special type, process of the accumulation, deepening and interpretation of knowledge in this or that area leading to generation of the new ideas.

Аннотация. Роль чтения как существенного фактора общественного развития государства, важнейшего способа освоения профессиональных и житейских знаний, изучения культурных ценностей прошлого и настоящего. Практики чтения в современном информационном пространстве. Влияние чтения на изменение сознания, поведения, мировоззрения, психологии, ценностных ориентаций личности. Перспективы чтения как особого вида духовной коммуникации, процесса накопления, углубления и интерпретации знаний в той или иной области, ведущего к порождению новых идей.

Keywords: reading crisis, informatization of education, book, screen or audio reading.

Ключевые слова: кризис чтения, информатизация образования, книжное, экранное или аудио чтение.

Важнейшим способом освоения социально значимой информации – профессиональными и повседневными житейскими знаниями, культурными ценностями прошлого и настоящего является чтение. Читательская деятельность позволяет приобретать, преобразовывать, использовать материальный и духовный опыт человечества, зафиксированный в знковой форме, для удовлетворения идеологических, профессиональных, эстетических и других потребностей социального субъекта. Социально – психологическая роль чтения на протяжении жизни человека различна, но без чтения нет социально-личностного, художественно-эстетического, познавательно-речевого формирования личности. В результате значительных перемен, произошедших в науке, технике, технологии, изменился ценностный статус чтения в общественном сознании. Интенсивное развитие информационных технологий, способных обеспечить оперативный доступ к любой информации в неограниченных объемах, массмедиа вытеснили чтение как престижный источник познания, развлечения, отдыха.

Проблема состоит в том, что при очевидной социальной значимости чтения для основных факторов социокультурного развития количество читающей аудитории уменьшается, интерес к чтению снижается,

падает уровень читательской культуры. Кризис чтения представляет угрозу стабильности, социокультурному прогрессу, конкурентоспособности государства; в связи с этим передовые страны приняли программы поддержки и развития чтения, приравненные к мерам обеспечения национальной безопасности. Национальная программа поддержки и развития чтения в России (2007-2020гг.), констатировавшая критический предел пренебрежения чтением, содержит действия, направленные на преодоление системного кризиса в читательской культуре; но, полученные эмпирическими исследованиями данные, свидетельствуют: интерес к чтению не только не возрастает, а даже понижается. Несмотря ни на новые электронные технологии, ни на экономические кризисы государственные программы стараются сохранить исторически сложившуюся традицию читать книги, понимая роль чтения для развития любой страны. Государственные программы развитых стран по поддержке чтения учитывают:

– роль чтения как существенного фактора общественного развития;

– активность общественных организаций в поддержке чтения;

- приобщение к чтению как к значимому условию достижения социального успеха и личностного развития;
- важной социально-педагогической задачей обучение культуре чтения.

При объективной необходимости высокой культуры чтения в развитии общества, проблемы в области чтения расцениваются как угроза социальной безопасности граждан страны, поскольку в современном мире низкий уровень культуры чтения препятствует своевременному усвоению текущих знаний. Снижение статуса чтения ведет к возрастающему дефициту знаний, мешает передовому движению общества на пути к прогрессу, сказывается на уровне общей образованности. Снижение уровня развития читательской культуры характерно для многих социальных групп, но особенно остра проблема отчуждения от чтения молодёжи; она беспокоит педагогов, культурологов, родителей, работников библиотек, так как чтение перестало быть формой получения социального опыта, профессиональных знаний, сведений об исторических и текущих событиях, познания культурных ценностей. Падение интереса к чтению, функциональная неграмотность среди всех слоёв общества потребовали изучения феномена чтения.

Историографию чтения как социального феномена изучали С.С. Аверинцев, В.Я. Аскарова, И.Е. Баренбаум, Немировский, А.И. Рейтблат, А.Е. Шапошников и др.

Чтение как сложный вид психической деятельности, процесс восприятия и переработки текста, в результате чего появляется его понимание, рассматривали К.Б. Бархин, З. И. Клычникова, А. М. Левидов и др.

Психологическая природа чтения описана в трудах Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева.

Проблему обучения чтению рассматривали П.П. Блонский, Т.Г. Егоров, Г.

Макелло-Яржа, Н.А. Менчинская, М. Пжетачник-Геровска, Л. С. Славина, С.М. Тромбах, Д.Б. Эльконин.

Духовно-гуманистические аспекты чтения как способа интеллектуального развития личности нашли отражение в трудах Л. Бруни, Ф. Бэкона, Т. Гоббса, Р. Декарта, Я.А. Коменского, Дж. Локка, М. Монтеня, Д. Юма.

Теорию и методику выразительного и художественного чтения как эффективного средства восприятия и понимания текста изучали А. М. Арго, Г. В. Артоболевский, П. Бранг, Д.В. Васёв, Н. Ю. Верховский, Н. С. Говоров, Л. И. Кареев, Р. В. Колесов, А. Н. Кравцов, П. Е. Любимцев, Г. Н. Щербакова.

В контексте оценки современного состояния проблемы книги и чтения в информационном обществе представлены И.А. Бутенко, М.Я.Дворкиной, А.В. Соколовым, Н.А. Стефановской.

Влияние научно-технического прогресса на культуру чтения, тенденции развития чтения в эпоху электронных коммуникаций исследовались М. П. Бурдье, А.Ю.Кругловым, М. Маклюэном, А.В.Соколовым, Г.Я. Узилевским, У. Эко, К. Ясперсом и др.

Чтение, пройдя в течение веков длинный путь от разглядывания и интерпретации изобразительных знаков до иконических и символических, оставалось с эпохи ранних христиан и священных текстов до становления книжности выражением и средством распространения культуры. Без элементарного уровня культуры чтения не формируется культура личности,

её ценностные представления, не развиваются генетически заданные дарования. Чтение – форма опосредованной коммуникации в общей системе социальных коммуникаций; именно с помощью чтения общество, его социальные сообщества и институты, субъекты получают возможность обмениваться информацией. Ни один социальный процесс: первичная социализация, изменение социального статуса, успешность абсолютно во всех сферах жизни и культуры не может осуществиться, минуя грамотность. Важные социально-коммуникативные функции: мировоззренческую, социализационную, профессиональную обеспечивают чтение и письменность. Чтение – это средство самовоспитания и саморазвития, сложный комплекс умений и навыков, необходимых в образовании, воспитании и развитии человека, важнейший вид речевой и умственной деятельности; индивидуальное чтение – процесс извлечения значений и смыслов из различных текстов культуры.

Научно-технический прогресс, не только не приближает молодёжь к чтению и книге, а скорее отдаляет её от них, и от созданных человеком в ходе истории материальных и духовных ценностей, формируя рационально-потребительский тип сознания. Пользование различными электронными средствами не только не развивает подрастающее поколение, а наоборот тормозит интеллектуальное развитие. Научить нажимать на кнопки с целью получения удовольствия (к примеру, достать что-то вкусное) можно многих представителей животного мира, но будет ли это свидетельствовать о росте их интеллекта? Без традиционного бумажного и с помощью электронных средств чтения невозможно получение информации в современном мире, но для этого надо иметь навыки чтения, которых нет у молодёжи, время чтения постоянно сокращается, круг чтения сужается; литературные вкусы делаются более примитивными. Культура чтения предполагает использование книги не только для развлечения и времязнепровождения, а с целью самообразования, развития, организации и совершенствования своего труда. В процессе чтения происходит совершенствование субъекта: развиваются наблюдательность, воля, терпение, память, расширяется культурный и профессиональный кругозор.

Чтение научной, технической, художественной литературы требует разного подхода, навыков; необходимо уметь самостоятельно выбирать нужные для занятий книги, ориентироваться в библиотечных каталогах, делать записи из произведений, то есть владеть культурой чтения. Культура чтения представляет собой процесс получения и хранения информации, это особая специфическая человеческая деятельность, которая состоит из:

- непосредственного взаимодействия с книгой, гаджетом, текстом;
- познания – мысленной переработки содержания текста;
- творчества – усвоения содержания прочитанного.

Компьютерные технологии произвели информационный переворот в практике чтения, альтернативой печатной книге стало экранное и аудио чтение. В информационном пространстве каждый читатель выбирает наиболее подходящий к ситуации коммуникативный формат чтения: книжное, экранное или аудио чтение.

Традиционное книжное чтение требует умения выразительно прочитывать слова и текст без искажений, пропусков и замен, в определенном темпе, при этом понимая и интерпретируя смысл текста. При чтении на печатном носителе нет отвлекающих элементов – внимание сосредоточено на восприятии текста,

рисунки углубляют понимание текста, можно быстро вернуться к любой странице, наглядно виден объём прочитанного. При традиционном чтении читатель сам управляет процессом чтения или подчиняется темпу, заданному автором. Книгу можно читать «от корки до корки», можно пропускать места, кажущиеся неинтересными, заглянуть в конец и вернуться в начало и т.д., при этом текст статичен и пассивен, а читатель активно с ним работает. Простой зрительный сигнал, картинка с экрана не подвергаются и десятой доли той обработки и расшифровки в нашем мозге, которые проходит печатное слово. Активно работающий при чтении мозг позволяет проникать в иные миры, зачастую расширяя, обогащая содержание книги. При чтении книг приобретается навык грамотности, умение понимать и интерпретировать печатный текст, формируется отношение к книге не только как к источнику полезной информации или увлекательного времязнепропождения, книга приобретает духовно-материальную ценность. К недостаткам книжного (печатного) чтения относятся:

- недостижимость работы с редкими изданиями;
- отсутствие возможности найти нужное место в тексте по отдельному слову;
- габариты книги и необходимость источника освещения.

Практика традиционного книжного чтения позволяет читающему человеку осознавать себя грамотным книжечесем, представителем образованных слоёв общества, обладающих возможностью интеллектуального развития и досуга.

Экранное чтение требует технического оснащения: стационарного персонального компьютера, ноутбука, смартфона, электронной книги. Обязательным элементом цифрового снаряжения для экранного чтения являются карты памяти, диски, на которых хранится информация, сетевые шнуры, устройства для подключения к сети Интернет для поиска, скачивания и сохранения текстов; регистрация, пароль и логин для доступа к некоторым сайтам. Помимо умения читать, для экранного чтения требуются навыки медийно-информационной грамотности – умения пользования различными программами, набора текста, поиска, выбора и копирования текста. Компьютер радикально разгружает память пользователя: текстовый редактор снимет проблемы написания букв, правил переноса, орографических и даже стилистических тонкостей. Экранная страница интерактивна и динамична, пользователь не воспринимает электронный текст в авторской логической структуре, он создаёт собственный уникальный текст. Экранное чтение соединяет логическое и образное, понятийное и чувственно-наглядное мышление, создаёт, в отдельных случаях, возможность диалога, общения. При экранном чтении сохраняется ценность начитанности, читатель должен свободно ориентироваться в мире книг ввиду того, что за пользование некоторыми текстами или электронными библиотеками надо платить. Экранное чтение учит правильно формулировать поисковые запросы; оценивать значимость найденной информации, отличая рекламный или агитационный текст от информационного, позволяет использовать сразу несколько источников, собирая с них сведения воедино, обеспечивает возможность хранения и передачи информации, освобождая время на творческую деятельность. При экранном чтении можно скопировать и перенести информацию на другие носители, внести в неё изменения. К недостаткам экранного чтения можно отнести:

- чрезмерный объем информации, не оставляющий времени для размышления,
- творческого чтения;

- устаревание компьютерных программ, устройств и технологий;
- фрагментарное, поверхностное восприятие информации;
- деструктивность виртуальной коммуникации, трудность в определении достоверности информации;
- относительно высокая стоимость и необходимость обслуживания технических устройств;
- замена собственной памяти оперативной памятью компьютера;
- использование компиляции и плагиата как результата собственных усилий;
- зависимость от электричества, заряда батареи, связи с интернетом.

Сформировавшееся за последние годы общество потребления считает, что экранное чтение служит средством получения информации и развлечения и не имеет самостоятельной ценности. Пользователи электронных устройств pragmatичны, мобильны, финансово и технически обеспечены, считают себя не просто грамотными, а мультимедийно грамотными, так как при помощи Сети могут получать учебный-информационный материал любого объема.

Современная мобильная практика чтения использует аудиокниги. Чтение аудиокниг требует наличия различных технических устройств или стационарной аудиосистемы, снабжённых наушниками для个人ного прослушивания, при этом пользователь старается текст понять и сохранить в памяти. Аудио-чтение, как и экранное чтение, основывается на медийно-информационной грамотности, т.е. умении пользоваться аналоговыми и цифровыми устройствами. Аудио чтение эффективно:

- при выполнении монотонной механической работы, когда воспользовавшись наушниками, можно расширять свой кругозор;
- в разъездах, поездках в транспорте даёт возможность обособиться в толпе, слушая информацию различного характера;
- при необходимости получить общее представление о книгах, которые предстоит серьёзно изучить.

Недостатками аудио чтения являются:

- трудность в осознании и запоминании текстов, т. к. не все тексты одинаково удобно воспринимаются на слух;
- при высокой информационной плотности текста нет возможности осознать его, насладиться стилем изложения;
- сложность возвращения к прочитанному, охвату текста в целом;
- зависимость восприятия текста от манеры чтеца; чтение без единой эмоции и излишне эмоциональное одинаково отторгаются слушателем;
- низкое качество музыкального сопровождения, диссонирующий тембр голоса чтеца-исполнителя.

Аудио чтение даёт возможность читателю, особенно с ограниченными возможностями по зрению и слуху, погрузиться в многообразный звучащий мир культуры: почувствовать себя полноценным, технически продвинутым пользователем мультимедийных устройств.

Эффективно воспользоваться сведениями, получаемыми при экранном, печатном или аудио чтении позволяет культура чтения, опирающаяся на:

- выбор литературы в соответствии с чётко поставленной целью;
- движение от простых текстов к более сложным, что позволяет расширять, углублять и закреплять, полученные ранее сведения;
- расширение каталога книг: от учебно-методической, профессиональной литературы, служащей для

получения или повышения производственной квалификации до художественной и научно-популярной;

– умение выделять в прочитанном главное, интересное, полезное и ценное;

– навыки работы с текстом: технику чтения, умение аннотировать, делать выписки, конспектировать, реферировать и т. д.;

– умение пользоваться библиотечными каталогами, справочниками, энциклопедиями, словарями в бумажном и электронном вариантах.

В процессе чтения происходит совершенствование субъекта: развиваются воля, терпение, память, наблюдательность, расширяется культурный и профессиональный кругозор. Книжное и экранное чтение требуют разных условий и навыков, они не противоречат друг другу, а дополняют, образуя изменяющуюся и развивающуюся систему чтения; главным остается приобщение к культуре чтения, осознания ценности чтения, как уникального неповторимого явления культуры. В книгах сконцентрирован опыт и навыки множества поколений людей, накоплены обширнейшие знания о мире и, тем самым, созданы благоприятные возможности для его познания и освоения (гносеологическая функция чтения). Тесно связана с познавательной функцией чтения функция накопления и хранения информации. Символические и вещественные средства хранения информации – книги, произведения искусства, электронные средства собирают, систематизируют и хранят необходимую информацию, обеспечивая историческую преемственность и передачу социального опыта от поколения к поколению, от эпохи к эпохе, от одной страны к другой, а также синхронную передачу информации между людьми, живущими в одно время.

Сравнение культурных практик книжного, экранного и аудиочтения (по П. Бурдье), показало, что при всех изменениях снаряжения и операциональных навыков основополагающей и константной ценностью является ценность книги, понимаемой как некоторый содержательно неповторимый, уникальный текст, нуждающийся в осознании и интерпретации. Применяемые практики чтения на различных исторических этапах развития общества обусловлены ментальными, идеологическими, экономическими факторами, но во все исторические периоды прослеживается отношение к чтению как способу духовного самосовершенствования, творческого развития

личности. Чтение во всех его формах и жанрах позволяет человеку в готовом виде получать социальный опыт, осмысленный и систематизированный предшествующими поколениями; постигать артефакты духовной, интеллектуальной и материальной культуры, познавать мир и самого себя, а в результате всего этого происходит социализация личности и корректировка поведения.

Литература

1.Бородина, В.А. Круг чтения: психолого-педагогические основы / В.А. Бородина, – М.: Либерия. 2004. – 166 с.

2.Васёв, Д.В. Чтение как основа духовно-нравственного становления молодёжи:

Монография /Д.В. Васёв. ISBN 978-3-659-18603-5. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 113 с.

3.Бурдье, П. (Pierre Bourdieu) Социальное пространство: поля и практики / Espace social: champs et pratiques: пер. с фр. / П. Бурдье. – СПб.: Институт экспериментальной социологии: 2005 – 576 с.

4.Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения. / Я.А. Коменский. - В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.; Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.

5.Маклюэн, М. Галактика Гутенберга: сотворение человека печатной культуры. /М. Маклюэн – М.: Академический проект. 2013. – 496 с.

References

1. Borodina, V. A. reading Circle: psycho-pedagogical bases / V. A. Borodina, M.: Liberia. 2004. – 166 p.

2.Vasev, D. V. Reading as a basis of spiritual and moral formation of youth: Monograph / D. V. Vasev. ISBN 978-3-659-18603-5. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 113 p.

3.Bourdieu, P. (Pierre Bourdieu) Social space: fields and practices / Espace social: champs et pratiques: TRANS. with FR. / P. Bourdieu. – SPb.: Institute of experimental sociology: 2005 – 576 p.

4.Comenius, J. A. Selected pedagogical essays. / J. A. Comenius. - In 2 T. T. 1. – Moscow: Pedagogy, 1982. – 656 p.; Vol. 2. – Moscow: Pedagogy, 1982. – 576 p.

5.McLuhan, M. the Gutenberg Galaxy: the creation of man print culture. /M. McLuhan – M.: Academic project. 2013. – 496 p.

© Д.В. Васёв, 2019

Gvozdova I.N.

the chief of the Design department at Volgograd Institute of Business,

PhD of Pedagogic sciences, associate professor,

member of Artists Alliance of Russia and International Federation of Artists,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Secondary Professional Education

Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd

Zaiceva N.N.

PhD of Pedagogic sciences,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Secondary Professional Education

Volgograd State Academy of Postgraduate Education

Arutunova L.V.

professor of the Design department at Volgograd Institute of Business,

the chief of LLC "Design Park", member of Union of Architects of Russia, Volgograd

PORFOLIO AS AN INSTRUMENT OF FORMING DESIGNER'S PROFESSIONAL COMPETENCES

Гвоздкова Ирина Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент,

член Творческого Союза Художников России и Международной Федерации Художников,

заведующий кафедрой дизайна Волгоградского института бизнеса,

доцент кафедры теории и методики среднего профессионального образования

Волгоградской государственной Академии последипломного образования

Зайцева Нина Николаевна

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры теории и методики среднего профессионального образования

Волгоградской государственной Академии последипломного образования,

Арутюнова Людмила Владимировна

член Общероссийской творческой профессиональной общественной организации

«Союз архитекторов России», Директор ООО «Дизайн Парк»,

профессор кафедры дизайна Волгоградского института бизнеса

ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДИЗАЙНЕРА

Summary. The article examines the conception of a portfolio as an instrument of the appreciation of educational achievements, professional communication and forming designer's professional competences. The article reveals the main structural elements of a portfolio, analyzes a range of educational achievements with relation to their meaningful and informational aspects, and discovers the tendencies of the portfolio development as a universal instrument of self-presentation. The authors view some practical issues of creating and using portfolios. They analyze a range of reasons for the decrease of the effectiveness of the portfolio use. The authors conclude that the role of portfolios is changing in the light of innovations in the educational system.

Annotation. В статье рассмотрены вопросы, связанные с использованием такого инструмента оценки учебных достижений как портфолио. Уделено внимание отдельным разделам учебного портфолио как элемента электронной информационно-образовательной среды вуза. В статье установлено несоответствие применяемых сегодня стандартизованных процедур оценивания компетентностному подходу в образовании. Авторами обосновывается необходимость применения портфолио как профессиональной коммуникации, как средства формирования профессиональных компетенций дизайнера, выявлены основные структурные элементы портфолио, проведен анализ ряда учебных достижений с точки зрения их содержательного и информационного аспектов, выявлены тенденции развития портфолио как универсального инструмента самопрезентации. Рассмотрены практические вопросы разработки и применения портфолио. Проанализирован ряд проблем, приводящих к снижению эффективности применения портфолио. Авторами разработаны предложения по формированию и применению учебного портфолио, которые позволят повысить уровень профессиональной и социальной ответственности обучающегося, будут способствовать формированию профессиональной культуры и самоорганизации, позволяют обеспечить не только объективность, но и своевременность и оперативность изменений. Сделаны выводы об изменении роли портфолио в свете новаций в образовании.

Keywords: *conception of a portfolio, portfolio structure, portfolio types, portfolio components, portfolio goals, professional communication, professional competences, appreciation of professional achievements, learning outcome evaluation system, educational achievement assessment tools, self-assessment and self-presentation tools, materialized learning outcomes, electronic information and educational environment, E-portfolio, objective learning assessment tools, portfolio at different stages of learning, portfolio as an educational technology assessment.*

Ключевые слова: *понятие портфолио, структура портфолио, типы портфолио, элементы портфолио, цели ведения образовательного портфолио, профессиональные коммуникации, профессиональные компетенции, оценка профессиональных достижений, система оценивания результатов обучения, инструменты оценивания учебных достижений, инструменты самооценки и самопрезентации, материализованные результаты учебной деятельности, электронная информационно-образовательная среда, электронное портфолио, объективные инструменты оценки учебных достижений, портфолио на разных этапах обучения, портфолио как образовательная технология оценивания.*

Актуальность исследования обусловлена целим рядом нормативных документов, в частности, государственной программой «Развитие образования на период 2018-2025 годы», где в качестве одной из целей заявлено повышение «позиций Российской Федерации в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся» [1].

Также в ФГОС ВО сформулированы четкие требования к электронной информационно-образовательной среде организации, а именно: эта среда должна обеспечивать «формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение работ обучающегося, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса» [2].

В 2018 году утвержден и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии (от 28 сентября 2017 г. № 1253-ст) Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 57720-2017, в котором определена базовая структура информации **электронного портфолио**. «Базовая структура информации ЭП включает сведения о приобретении знаний, умений, навыков, компетенций и квалификации в результате обучения в образовательных организациях основного, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования, самообразования вне образовательных организаций, непрерывного профессионального развития, а также в результате общественной деятельности» [3]. Впервые профессиональное педагогическое сообщество получило нормативный документ, раскрывающий понятие электронной информационно-образовательной среды организации: «3.1.34 электронная информационно-образовательная среда; ЭИОС: Совокупность электронных образовательных ресурсов, средств информационно-коммуникационных технологий и автоматизированных систем, необходимых для обеспечения освоения обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от их местонахождения» и электронного портфолио: «3.1.36 электронное портфолио: Коллекция цифровых элементов, агрегированных средствами информационных технологий для использования в целях поддержки обучения, образования, подготовки и профессионального развития на основе автоматизированных систем и ручных средств» [3].

Реализация в соответствии с ФГОС ВО компетентностного подхода в высшем образовании влечет и необходимость дополнения традиционной системы оценивания результатов обучения технологиями, позволяющими проследить формирование компетенций студентов. «Используемые стандартизируемые процедуры не могут оценить умения обучающихся выполнять задания в реальной жизненной ситуации, и даже являются ограничением для развития важнейших поведенческих навыков и компетенций» [4]. Применяемые сегодня инструменты оценивания субъективны, ориентированы на пробелы в знаниях, ограничены и имеют ряд других недостатков.

Актуальность проблемы также обусловлена спецификой архитектурно-дизайнерской подготовки и профессиональной деятельности в целом, которая связана с развитием творческого, пространственного, абстрактного, конструктивного мышления. Именно эта специфика диктует особую конструкцию образовательного процесса в архитектурно-дизайнерских вузах, и как следствие, требует особых объективных инструментов оценки учебных достижений.

Именно поэтому современное профессиональное сообщество ведет поиск эффективных и объективных средств оценивания образовательных результатов выпускников. В этой работе заинтересованы образовательные организации (они получают инструмент аутентичного и объективного оценивания), студенты (для них портфолио – инструмент само менеджмента), работодатели (для которых пятибалльная система оценивания выпускника никогда не была авторитетной).

Целью данного исследования является рассмотрение понятия и структуры портфолио студента-дизайнера во взаимосвязи с учебной деятельностью, анализ качества современного выпускника с точки зрения работодателя, анализ современных требований к выпускнику со стороны представителей рынка труда и разработка на этой основе предложений и рекомендаций по формированию и применению портфолио как инструмента оценки образовательных достижений выпускниками архитектурно-дизайнерских вузов.

Практическая значимость заключается в том, что авторами разработаны предложения по формированию и применению учебного портфолио, которые позволяют повысить уровень профессиональной и социальной ответственности обучающегося, будут способствовать формированию профессиональной культуры и самоорганизации, позволят обеспечить не только объективность, но и своевременность и оперативность изменений.

Обратимся к истории, терминологии и трактовке этого понятия в отраслевой педагогической и учебно-методической литературе, а также в общеупотребительном значении.

С середины 80-х годов в образовательной системе США начались активные поиски новых форм оценки учебных достижений как альтернативы тотальному тестированию. Одной из таких форм стали учебные портфолио, основной смысл которых – показать все, на что способен обучающийся.

В наиболее общем понимании, учебное портфолио представляет собой форму и процесс организации (коллекция, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности студента.

Портфолио (от англ., portfolio – портфель, папка для важных дел или документов) портфель, папка для важных дел или документов.

Портфолио (от французского porter – излагать, формулировать, нести и folio – лист, страница) – досье, собрание достижений.

Портфолио – собрание образцов работ и документов, иллюстрирующих возможности и достижения его владельца.

Портфолио – форма целенаправленной систематической и непрерывной самооценки и коррекции результатов, и достижений.

Портфолио – технология саморазвития и самосовершенствования.

Портфолио – средство мотивации и стимулирования творческой активности и самообразования.

Портфолио – средство само презентации и карьерного роста.

Портфолио – иллюстрация усилий, достижений в творческой, управлеченческой, методической деятельности.

В разные исторические эпохи термин «портфолио» применялся людьми творческих профессий, в более позднее время – в финансовой сфере, с конца XX века – в сфере образования. Не смотря на то, что однозначного понимания, что такое учебное портфолио

нет, технология образовательного портфолио широко применяется.

Элементы портфолио многообразны, однако могут быть сведены в следующие группы:

- сертифицированные образовательные индивидуальные достижения;
- творческие, проектные, исследовательские работы;
- отзывы, характеристики, рецензии, элементы самоанализа

Задачи, решаемые портфолио:

- обеспечить «систематическое представление сведений об обучаемых, соискателях и работниках на разных этапах их жизненного цикла» [3];
- обеспечить отслеживание индивидуального прогресса;
- фиксировать доказательства прогресса обучения и саморазвития по результатам, по приложенным усилиям, по материализованным продуктам учебно-познавательной и проектной деятельности.

- поддерживать высокую учебную и когнитивную мотивацию обучающихся;
- расширять возможности для самореализации и самообучения;
- развивать навыки оценочной (самооценочной) деятельности;
- обеспечить интеграцию качественных и количественных оценок;
- формировать умения ставить цели, планировать и организовывать собственную деятельность.

Интерес к портфолио как инструменту оценки, мотивации, самопрезентации проявляют сегодня все участники образовательного процесса, включая работодателей.

Проанализируем, как распределяются функции участников образовательного процесса при формировании и применении портфолио (Рис.1).

Функция	Кто выполняет			
Организация		Преподаватель		
Постановка цели	Студент	Преподаватель		
Выполнение	Студент			
Консультирование		Преподаватель	Работодатель	
Помощь		Преподаватель	Работодатель	
Сбор	Студент			
Анализ	Студент	Преподаватель		
Оценка	Студент	Преподаватель	Работодатель	Другие участники
Мотивация	Студент			
Аттестация		Преподаватель	Работодатель	Другие участники
Представление	Студент			
Коррекция, развитие и улучшение	Студент	Преподаватель	Участие работодателя на этом этапе позволит перейти к формированию профессионального портфолио	

Рис.1. Распределение функций / ролей участников образовательного процесса при применении портфолио

Кроме всего выше перечисленного, в современных условиях реализации концепции практико-ориентированного обучения портфолио становится современной технологией планирования и развития карьеры выпускников, где студент ясно выражает оценку готовности к профессиональной деятельности. Поэтому его можно и нужно рассматривать как социокультурное явление.

Исследователи в разных странах делают вывод о том, что портфолио «является способом фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений человека за определенный период времени» [5].

Итак, если основная цель создания портфолио – представление результатов, возникает ряд вопросов.

Следует отбирать значимые результаты. Как оценить их значимость, с чьей точки зрения?

1. Как отбирать результаты? По каким критериям?

2. Временной период должен быть достаточен для оценки динамики достижений. За какой период следует накапливать достижения?

3. Объем материалов должен быть необходимым и достаточным, для того, чтобы можно было сделать разные выводы о достижении различных целей применения портфолио.

Рассмотрим в качестве примера выпускные квалификационные работы студентов направления подготовки 54.03.01 Дизайн, планируемые для размещения в портфолио.

1. Краткое описание проекта:

ВКР¹ представляет собой дизайн-проект интерьера квартиры с учетом жизненного цикла семьи. Цель проекта – создание максимального комфортного жилого пространства для семьи, беря во внимание, в первую очередь, этап ее жизненного цикла, социальный статус, интересы, увлечения проживающих. В качестве объекта проектирования была выбрана трехкомнатная квартира в 9-ти этажном доме в г. Волгограде. Идейная основа дизайна жилого пространства –



интерьер «подстраивается» под изменения в семье. В работе использованы приемы перепланировки, декорирование, предметное наполнение и оборудование. Проект участвовал в VI Ежегодном Международном конкурсе молодых дизайнеров «Минги Тау (2015)». Результат участия в конкурсе – Диплом Iстепени в номинации «интерьер».



Краткое описание проекта:

ВКР² представляет собой дизайн-проект интерьера кафе-клуба по интересам «Поговорим... di Italia» - клуба общения на итальянском языке. Объект проектирования – кафе-клуб, расположенный по адресу г. Волгоград, ул. Н. Отрады, 15. Предполагается использование пространства как клуба по интересам, пиццерии, третории. Площадь помещения 245,3 кв.м. Главный акцент в интерьере сделан на объем, который создается плавными волнообразными линиями, напо-

минающими итальянскую пасту. Основные цвета интерьера – цвета флага Италии – красный, белый, зеленый; также применен золотисто-пшеничный цвет, который ассоциируется с итальянской кухней. Особенность спроектированного общественного интерьера – функциональность и непредсказуемость одновременно. Проект участвовал в Первом международном форуме архитектуры и дизайна «ФАРДИЗ» (2016), результат участия – Диплом лауреата в номинации «Дизайн среды и экспозиционный дизайн».



ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДОНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ГРАДОСТРОИТЕЛЬСТВА И АРХИТЕКТУРЫ



¹ В качестве примера приводится выпускная квалификационная работа Ю.Ведровой (выпуск 2015 года), н.рук. к.п.н., доцент, член ТСХ России, зав.кафедрой дизайна И.Н.Гвоздкова

² В качестве примера приводится выпускная квалификационная работа А.Папетиной (выпуск 2016 года), н.рук. член СА России, проф.Л.В.Арутюнова

Основная цель размещения данных проектов в портфолио – иллюстрация возможностей и достижений студентов. Кроме того, работа, получившая высокую профессиональную или общественную оценку, является формой целенаправленной систематической и непрерывной самооценки и коррекции результатов, и достижений, а также средством оценки индивидуального прогресса. Этот пример показывает, что важным элементом портфолио является аннотация – краткое описание проекта – которая позволяет составить представление не только о работе, но и о способности автора представлять проект, использовать профессиональную терминологию, выделять главное.

Таким образом, в основе оценки лежит **баланс нормативного** (требования к ВКР как к уровню сформированности компетенций) и **индивидуального, формального и неформального**.

Нами приведены в качестве примеров выпускные квалификационные работы проектного характера [6], которые могут быть размещены в портфолио на финальном этапе обучения.

Рассмотрим в качестве примеров учебные достижения на ранних этапах обучения.

2. Презентация результатов исследования по учебной дисциплине "Теория и методология проектирования среды". Выполнен анализ архитектурно-пространственных компонентов городского интерьера на примере верхней террасы Центральной Набережной г. Волгограда.

The screenshot shows a student portfolio page from 'volbi.ru'. The sidebar on the left includes links like 'Форум', 'Нагрузка', 'Расписание', etc. The main content area is divided into sections: 'Образовательная деятельность', 'Достижения', 'Научная деятельность', 'Производственная деятельность', and 'Социальная деятельность'. Each section contains a table with columns for '#', 'Достижение' (Achievement), 'Описание' (Description), 'Дата' (Date), and 'Файл' (File). Buttons for 'редактировать' (edit) and 'Добавить' (add) are present in each section. At the bottom, there's a link 'Оцените наш сайт' (Rate our site).

#	Достижение	Описание	Дата	Файл
1	Презентация результатов исследования по дисциплине "Теория и методология проектирования среды".	Выполнен анализ архитектурно-пространственных компонентов городского интерьера на примере верхней террасы Центральной Набережной г. Волгограда.	03.04.2018	Верхняя терраса Набережной_Омельченко.ppt
2	Рецензия на презентацию результатов исследования по дисциплине "Теория и методология проектирования среды".	Отличная работа. Прошу учесть возможные вопросы которые могут возникнуть на защите.	22.08.2018	Рецензия на презентацию Теория и методология проектирования среды.docx

#	Достижение	Описание	Дата	Файл
1	Участие в 8 Международной научной конференции "Международный диалог: Восток - Запад". Р. Македония, Свети Николе. Апрель 2017 г.	Представлены результаты исследования по теме "The informational component of event design under present-day conditions".	28.04.2017	Участие_Омельченко.JPG
2	Участие в ежегодной региональной научно-практической конференции молодых исследователей "Актуальные проблемы развития музеев и музейства глазами молодых исследователей". Волгоградский музей изобразительных искусств им. И.Машкова. 2017, 2018 г.г.	Представление результатов исследования проблем, связанных с дизайном среды: "Дизайн как средство коммуникации в музейной культуре страны". "Синтез форм культурно-образовательной работы современного музея".	03.04.2018	Омельченко_ВМИ_2017.JPG Омельченко_ВМИ_2018.JPG Участники.JPG

#	Достижение	Описание	Дата	Файл
Нет данных				

#	Достижение	Описание	Дата	Файл
Нет данных				

Анализ этой части учебного портфолио позволяет сделать следующие выводы.

В большинстве случаев **целью ведения образовательного портфолио** является документальное подтверждение процесса обучения на основе приложенных усилий и материализованных результатов учебной деятельности.

В совокупности с учебными работами / достижениями по другим дисциплинам, можно говорить о реализации принципов **системности** (студент демонстрирует достижения в разных предметных областях), **объективности** (применяется неформальное экспертное оценивание разными участниками образовательного процесса – преподавателем, другими студентами, самооценка), **непрерывности** (формирование портфолио не привязано к контрольным точкам, формиру-

ется и корректируется в течение всего периода обучения), **индивидуальности** (отслеживается индивидуальный прогресс обучающегося). Этой точки зрения придерживаются многие авторы [6, 7, 8].

Совокупность такого рода достижений позволяет рассматривать **портфолио как процесс**, направленный на презентацию деятельности, рефлексию и развитие.

Однако, при размещении такого рода учебных работ в портфолио, педагогическому сообществу следует решить вопрос о целесообразности открытого размещения промежуточных результатов.

3. Творческая конкурсная работа / серия плакатов на тему «Бросать мусор...»⁴, подготовленная для регионального конкурса социально-экологического плаката.

³ В качестве примера приводится учебная работа ст.2 курса Д.Омельченко, преп.к.п.н., доцент, член ТСХ России, зав.кафедрой дизайна И.Н.Гвоздкова

⁴ В качестве примера приводится творческая конкурсная работа студента 3 курса А.Татаренко, н.рук. доц., член ТСХ России А.С.Огнева

The screenshot shows a web-based electronic portfolio system. It includes four main sections:

- Спортивная деятельность**: A table with one row: "Нет данных".
- Творческая деятельность**: A table with two rows:
 - 1 Участие в I Региональном конкурсе социально-экологического плаката "Можно бросать мусор в урну?" Description: Разработка тематическая серия плакатов "Можно бросать мусор в урну?". Date: 18-10-2017. File: Диплом_Номинация_РП_Татаренко_Диплом_2_студенты_ИБС_татаренко_Участники_ИБС.
 - 2 Участие студента в региональном конкурсе экологического плаката Description: Открыт на конкурсную творческую работу - серия плакатов на экологическую тематику. Date: 21-02-2018. File: Татаренко_Плакаты_ИБС.
- Учебная деятельность**: A table with one row: "Нет данных".
- Рецензии и оценки со стороны других участников образовательного процесса**: A table with one row: "Нет данных".

At the bottom right of the interface, there is a button labeled "Обзор печати" (Print Preview).

4. Творческая конкурсная работа / плакат на тему «География футбола»⁵, подготовленная для городского конкурса «АРТ-ГОЛ!»

Анализ части учебного портфолио, в которой представлены результаты творческой и научно-исследовательской работы, позволяет сделать следующие выводы.

Портфолио как образовательная технология оценивания отражает новые цели и ценности мировой образовательной системы. Являясь аутентичным инструментом оценивания, портфолио не противоречит ориентированности образовательного процесса на результат, актуальной тенденции «образования в течение всей жизни», формирует организационно-аналитические компетенции студента в профессионально-предметной области. Кроме того, активное применение электронного обучения делает портфолио новой технологической тенденцией [9].

5. Демонстрация результатов коммуникативной и социальной деятельности: работа студентов в качестве волонтеров⁶ кафедры при проведении профориентационной работы.

В электронном портфолио [10] приведен фотоотчет, подтверждающий проведение студентами 2 курса направления подготовки 54.03.01 Дизайн мастер-класса по декоративной росписи в р.п. Ольховка.

Приведенные результаты дают представление о творческой и социальной активности студента, однако, не могут быть включены в общий образовательный рейтинг студента. Также некоторые исследователи высказывают мнение о том, что не каждый документ, иллюстрирующий учебный процесс, может приниматься к рассмотрению.

Все выше сказанное позволяет выделить ряд проблем, связанных с формированием, применением и оценкой портфеля учебных достижений.

Ряд проблем может быть сняты организацией эффективного образовательного менеджмента, особенно планирования, причем на всех уровнях, начиная от

уровня «преподаватель – студент», и заканчивая уровнем «кафедра – администрация вуза». На наш взгляд следует обратить внимание на привлечение студентов к формированию планов работы отдельных структурных подразделений.

Другая часть проблем решается выбором и применением наиболее эффективного программного продукта, и как следствие, организацией наиболее удобного технологического пути размещения учебного достижения в портфолио, которое является одной из целей создания и неотъемлемой частью электронной информационно-образовательной среды. Решение технологических задач, включая выбор оптимального программного продукта, должен обеспечивать «совместимость и способность к информационному обмену с другими информационными системами, используемыми заинтересованными сторонами» [3].

Так, введенный в действие ГОСТ Р 57720-2017 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Структура информации электронного портфолио базовая» содержит ссылку на программный продукт «1С:Предприятие». Опыт разработки системы электронного портфолио на основе «1С:Предприятие 8.3» уже появляется. Создаваемые системы имеют существенное конкурентное преимущество – совместимость с автоматизированными системами управления (АСУ) образовательных организаций, а также Центрами оценки квалификаций (ЦОК) [11]. Сегодня для целей формирования портфеля учебных достижений образовательные организации используют платформы Moodle или ИС «ТаймЛайн» [12].

Очевидно, что требования последнего времени таковы, что наряду с материальными свидетельствами образовательных достижений, все более востребованым становится электронное портфолио, которое, помимо основных целей своего создания, обеспечивает:

эффективное общение;

любые условия хранения – личный сайт, раздел сайта вуза и т.д.;

формирование средствами любой прикладной программы;

⁵ В качестве примера приводится творческая конкурсная работа студентки 3 курса О.Беристовой, н.рук. к.п.н., доцент, член ТСХ России, зав.кафедрой дизайна И.Н.Гвоздкова

⁶ В качестве примера приводится работа студентов 2 курса Е.Кузьминой и В.Калмыковой в качестве волонтеров, рук. Член ТСХ России и МФХ, доц. В.А.Томчук

произвольные формы документов; высокую степень свободы в части выбора количества разделов, объема, режима обновления и т.д.; освоение проектных методов, так как портфолио для студента это привлекательный и уникальный проект.

Заключение и выводы

Таким образом, обоснована необходимость применения портфолио как технологии профессионального развития, профессиональной коммуникации, как средства формирования профессиональных компетенций.

Авторами сделаны выводы об изменении роли портфолио в свете требований нормативных документов и новаций в образовании в Российской Федерации.

Также авторы рассмотрели практические вопросы разработки и применения портфолио студентами архитектурно-дизайнерского направления.

Рассмотренные выше примеры позволяют сделать вывод о том, что самостоятельная работа студента над портфолио, в том числе электронным, формирует важные компетенции [2]:

- способность использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности (ОК-3);
- способность использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности (ОК-4);
- способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);
- способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);
- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);
- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10);
- способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-6);
- способность осуществлять поиск, хранение, обработку и анализ информации из различных источников и баз данных, представлять ее в требуемом формате с использованием информационных, компьютерных и сетевых технологий (ОПК-7);
- способность обосновать свои предложения при разработке проектной идеи, основанной на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи (ПК-2);
- способность использовать информационные ресурсы: современные информационные технологии и графические редакторы для реализации и создания документации по дизайн-проектам (ПК-10).

Все выше сказанное позволяет говорить о том, что портфолио это всегда объективный дополнительный материал для анализа деятельности, и в современных условиях развития системы образования портфолио можно и нужно рассматривать не только как инструмент оценки, но и как управленческую и организационную задачу.

Список литературы:

1. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 №1642 (ред. 26.04.2018) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 11.08.2016 г. № 1004 (зарегистрировано в Минюсте России 25 августа 2016 г. N 43405).
3. ГОСТ Р 57720-2017. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Структура информации электронного портфолио базовая. Введ. 01.09.2018. – М. : СТАНДАРТИНФОРМ, 2018. URL: www.gostinfo.ru/catalog/Details/?id=6337339/ (дата обращения: 22.10.2018)
4. Киселева А.В. Портфолио как инновационный метод при организации самостоятельной работы студентов // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2015. № 2. С. 129-132.
5. Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.А. Шехонин [и др.]. — Электрон. текстовые данные. — СПб.: Университет ИТМО, 2014. — 82 с. — 978-5-7577-0474-6. URL: <http://www.iprbookshop.ru/67522.html>
6. Ипполитова Н.В., Разливинских И.Н., Стерхова Н.С. Характеристика выпускной квалификационной работы бакалавра в формате портфолио // Интернет-журнал «Мир науки» 2017. Том 5, номер 5. <https://mirnauki.com/PDF/01PDMN517.pdf> (доступ свободный).
7. Литвинов В.А., Осинцева Л.М. О роли новых технологий в системе оценивания обучающихся. Наука и школа. 2017. № 4. С.145-149.
8. Царапкина Ю.М., Давадова Б.Д. Применение электронного портфолио как фактор профессионального самоопределения студентов // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : Сб. статей по мат. всерос. науч.-практ. конф. с международным участием. 2018. С.246-248.
9. Безызвестных Е.А., Смолянинова О.Г. Оценивание образовательных результатов студентов – будущих тьюторов в системе непрерывного образования на основе смешанной модели обучения: опыт Сибирского федерального университета // Преподаватель XXI век. 2017. № 1-1. С. 135-148.
10. Официальный сайт ЧОУ ВО «Волгоградский институт бизнеса» / <http://volbi.ru/lichnyy-kabinet/portfolio/> (дата обращения: 27.09.2018)
11. Шароватов В.И., Пономарев П.К., Бабенко Е.В. Программа реализации системы электронного портфолио на основе нового Национального стандарта ГОСТ 57720-2017 // Новые информационные технологии в образовании : Сборник научных трудов 18-й международной науч.-практ. конф. Под общ. ред. Д.В.Чистова. 2018. С. 107-109.
12. Лазарев А.В. Использование электронных ресурсов для оптимизации системы профессионального воспитания в университете (на примере системы электронного портфолио студента) // Акмеология профессионального образования : Сборник материалов 13 Всероссийской науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 17-18 марта 2016 г.) / Ред. коллегия: О. Б. Акимова Г. П. Сикорская Н. К.

Чапаев. ; Издательство: Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург), 2016.

References

1. Decree of the Government of the Russian Federation, December 26, 2017, No. 1642 (ed. April 26, 2018) «On the approval of the state program of the Russian Federation «Development of Education».
2. Federal State Educational Standard of Higher Education in the Direction of Training on 54.03.01 Design (bachelor level), approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on 11.08.2016 No. 1004 (registered in the Ministry of Justice of Russia on August 25, 2016, No. 43405).
3. National Standart. Information and communication technologies in education. E-Portfolio information basic structure. URL: www.http://gostinfo.ru>catalog/Details/?id=6337339/ (date of viewing: 22.10.2018)
4. Kiseleva A.V. Portfolio as an innovative method in organizing students' independent work. Bulletin of MRSU. Series: Pedagogy. 2015. No. 2. P. 129-132.
5. Evaluation of educational results in the process of forming a student's portfolio [Electronic resource]: a tutorial / A.A. Shekhonin [et al.]. —E-text data. — Saint-Petersburg: ITMO University, 2014. — 82 p. — 978-5-7577-0474-6. — Access mode: <http://www.iprbookshop.ru/67522.html>
6. Ippolitova N.V., Razlivinskikh I.N., Sterchova N.S. Characteristics of the final qualification work of the bachelor in the format of a portfolio // Internet-magazine
- «World of science» 2017. Volume 5, number 5. <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN517.pdf>.
7. Litvinov V.A., Osintseva L.M. About the role of new technologies in the student assessment system. Science and school. 2017. Number 4. P. 145-149.
8. Tsarapkina U.M., Davadova B.D. Application E-Portfolio as a factor professional self-determination of students // Youth professional self-determination of innovation region: problems and prospects : Collection of articles on the materials of the International Scientific and Practical Conference. 2018. P. 246-249.
9. Bezivestnich E.A., Smolyaninova O.G. Evaluation of student's educational results – tutors in continuing education based on a blended learning model: Experience of the Siberian Federal University // Teacher XXI century. 2017. N.1-1. P. 135-148/
10. Official site of Volgograd Institute of Business / <http://volbi.ru/lichnyy-kabinet/portfolio/> (date of the application: 27.09.2018)
11. Sharovatov V.I., Ponomarev P.K., Babenko E.V. Implementation program sistem E-portfolio based on new National standard // New information technologies in education : Collection of articles on the materials of the 18 International Scientific and Practical Conference. 2018. P. 107-109/
12. Lazarev A.V. Using electronic resources for optimize the system of professional education in the university (on the example of the student's e-portfolio system) // Acmeology of professional education : Collection of articles on the materials of the Scientific and Practical Conference (Yekaterinburg). 2016.

Dalinger V. A.

doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the department of mathematics and techniques of training in mathematics
Omsk state pedagogical university

Далингер В.А.

доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой математики и методики обучения математике
Омский государственный педагогический университет

MATHEMATICAL EDUCATION IN RUSSIA IN THE CONDITIONS OF REQUIREMENTS OF THE BOLOGNA DECLARATION

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В УСЛОВИЯХ ТРЕБОВАНИЙ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ

Summary: In article positive and negative results of the transition of the Russian education system to a multilevel education system dictated by requirements of the Bologna declaration which Russia in 2003 signed are considered. The special conversation is carried on about quality of modern Russian mathematical education, those problems which take place in connection with transition to a multilevel education system are noted. The expediency of return of the Russian higher education system to training of professional staff through a specialist programme is reasoned.

Аннотация: В статье рассматриваются позитивные и негативные результаты перехода российской системы образования на многоуровневую систему образования, продиктованного требованиями Болонской декларации, которую Россия в 2003 году подписала. Особый разговор ведется о качестве современного российского математического образования, отмечаются те проблемы, которые имеют место в связи с переходом на многоуровневую систему образования. Аргументируется целесообразность возвращения российской системы высшего образования на подготовку профессиональных кадров через специалитет.

Key words: Russian system of mathematical education, requirement of the Bologna declaration, positive and negative results of the Russian multilevel education system, unified state examination.

Ключевые слова: российская система математического образования, требования Болонской декларации, позитивные и негативные результаты российской многоуровневой системы образования, единый государственный экзамен.

В сентябре 2003 г. в Берлине министр образования Российской Федерации поставил свою подпись под документом о присоединении России к Болонскому процессу [1].

Более чем 15-летнее участие России в Болонском процессе позволяет подвести некоторые итоги.

Постановка проблемы: анализ перехода российского образования на многоуровневую систему образования.

В России, как, впрочем, и во многих странах Европы, основной формой подготовки профессиональных кадров через систему высшего образования был специалитет. Переход российской системы высшего образования на двухуровневую систему (бакалавр-магистр) привел к ломке старых учебных планов и программ при отсутствии полноценной замены.

Упование на компетентностный подход, который в системе образования пришел на смену предметно знаниевому, вряд ли обеспечит те результаты образования, которые ожидают государство и общество. (До сих пор удивляюсь тому, как нашим учителям и преподавателям, не знаяших таких слов как компетенция, компетентность, технология обучения и т.д., удалось выучить мое поколение (1950 год рождения)).

Перемены, происходящие в отечественной системе образования в начале 90-х годов 20 века, называли «реформами», а потом вдруг решили, что это не реформа, а «модернизация». Но происходящие перемены столь разительны, что, скорее всего, речь все же идет о «реформировании».

«Модернизировать», согласно словарю С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведова, значит: «Вводя усовершенствования, сделать (делать) отвечающим современным требованиям» [2, с.353].

А коль скоро мы живем в условиях раз渲ла сверхдержавы, резкой смены идеологических, политических векторов в нашей жизни, современные требования столь революционны, что им подстать реформирование системы образования, а не ее модернизация.

Большинство рекомендаций, в том числе исходящие и от Болонской декларации, взятых в сумме, означали кардинальную ломку, лучше сказать, уничтожение прежней системы отечественного образования.

Но, зная о том, что отечественная (советская) система образования была одной из лучших в мире, следовало бы, прежде всего, думать не о разрушении этой системы, а об обеспечении преемственности строящейся системы образования и прежней системы.

Анализ последних исследований и публикаций.

И.М. Ильинский, президент Национального союза негосударственных вузов России, в своем Интернет-выступлении [3] отмечает: «Я видел (и наблюдало до сих пор), что многие работники министерства и других образовательных ведомств буквально валяться с ног от усталости в своем стремлении «реформировать» и «модернизировать» образование».

А.В. Шевкин замечает: «Реформируем, реформируем образование, а оно все не реформируется. Брестская крепость российского образования все не сдается. Реформаторам осталось одно: перекрыть ей приток боеспособных сил...» [4].

Уместно привести слова П.Я. Чаадаева: «На учебное дело в России может быть установлен совершенно особый взгляд, ему, возможно, дать национальную основу, в корне расходящейся с той, на которой оно зиждется в остальной Европе, ибо Россия развивалась во всех отношениях иначе, и ей выпало на долю особое предназначение в этом мире».

На международной научной конференции, проведенной в Великом Новгороде 4-8 декабря 2007 г., отмечалось: «... можно констатировать, что пока Болонский процесс принес России в основном разрушение, развеялись иллюзии, необоснованные надежды» [5].

В.П. Одинец по этому поводу отмечает: «Однако эта вина не самого процесса, а тех лиц, которые руководили и руководят его внедрением в России, не задумываясь о последствиях или не понимая их. Тем более что в самой Болонской декларации подчеркивается, что «... все ее положения установлены как меры добровольного процесса согласования, а не как жесткие юридические обязательства»» [6, с.9].

Приведу еще один документ, который хотя и не имеет прямого отношения к Болонской декларации, но столь радикально повлиявший на принятие Россией решений, в том числе и в области образования. Имею в виду доклады Всемирного банка, которые одновременно с Болонской декларацией радикально влияли на образовательную политику России.

В первом докладе Всемирного банка «Россия: образование в переходный период» от 22 ноября 1994 г. № 13638-RUS высказано немало рекомендаций в адрес руководства России: «закрыть педагогические институты, закрыть профессиональные училища, ввести подушевое финансирование школ, исходя из уровня расходов на одного ученика и т.д.». в докладе высказано также мнение о «несправедливости и неэффективности экзаменационной системы».

В таком же духе составлены и другие доклады, замечает И.М. Ильинский. Например, доклад «Обновление образования в России (региональный уровень)» под № 18666-KH.

Ректор крупного негосударственного университете «Московский гуманитарный университет» И.М. Ильинский по поводу рекомендаций, изложенных в докладах Всемирного банка, высказывая настороженное отношение, отмечает: «Мне понятен не только текст, но и подтекст, сказанного в докладе Всемирного банка, а также во многом и дух невысказанных мыслей ее авторов» [3].

Авторы доклада не сказали о том, как следует сделать, например, экзаменационную систему эффективной, но именно с этого момента (1999 г.) пришла в российское образование идея Единого государственного экзамена (ЕГЭ), которая породила страстные споры. ЕГЭ перевели в режим долговременного «эксперимента», и, как верно замечает И.М. Ильинский [3], эксперимент был обречен «на сокрушительный успех», поскольку экспериментаторами были носители этой идеи... «Зеленый» светофор для ЕГЭ оказался открыт, и 2009 год стал годом тотальной егизации российского образования. Не доказав ни одного из своих «несомненных преимуществ» перед традиционной системой, он был объявлен самым «эффективным и справедливым» способом проверки знаний.

Отметим мнения некоторых учителей и ученых о проводимом в настоящее время ЕГЭ.

А.И. Кузьмичев отмечает: «Каток ЕГЭ начисто сравнял «бугорки и буераки» ... ЕГЭ не только не разрешил проблемы и противоречия нашей школы, а еще больше выпятил их и привнес свои новые, специфические» [7, с. 5].

Такого же мнения В.А. Черкасов: «Результаты внедрения ЕГЭ в его нынешнем виде в основном отрицательные: проблема коррупции не решена; процедура не способствует совершенствованию преподаванию; уровень знаний учащихся падает; результаты экзамена недостоверны и т.д. ... попытка по результатам ЕГЭ оценить сложнейший процесс обучения и воспитания – это все-таки абсурд» [8, с. 8-9].

В.А. Рыжик подчеркивает: «ЕГЭ – это мина замедленного действия» [9, с.64].

Научный редактор журнала «Эксперт» отмечает: «Четыре пятых выпускников не знают практически ничего и не научены учиться. Надежды на то, что они сумеют чему-нибудь серьезному обучиться после школы, почти никакой. Это приговор не только ЕГЭ, но и всем “достижениям” реформаторов» [10, с.15].

В статье «Крушение иллюзий: никакая “терапия” реформам не поможет» [11] отмечается: «ЕГЭ – 2014 не обнаружил серьезных скандалов и нарушений (результат принятых жестких, фактически полицейских мер при его проведении). Но куда важнее, что он не обнаружил главного – знаний у школьников. ... Сказать, что результаты выпускников заметно снизились – это не сказать ничего. Риск всплеска общественного недовольства, как плачевным состоянием школы, так и недопустимо большим числом двоечников и «безаттестатников» вынудил резко снизить планку требований для получения тройки» [11, с.10-11].

Чтобы поставить тройку, «троечная планка» по математике в 2014 году снижена с 24 до 20 баллов. Специалистам понятно, что это по существу «нулевые» знания по математике. «Только так можно объяснить принятие решения не учитывать при проверке задачи геометрии. По экспертным оценкам, в противном случае пришлось бы ставить чуть ли не 30% двоек. Как бы то ни было, правила изменили во время игры» [11, с.11].

В.И. Рыжик [9] указывает на следующие недостатки ЕГЭ: не соответствует ценностям математического образования; не соответствует национальным традициям математического образования; структурно нелеп; провоцирует учителя на несвойственную ему деятельность; создает иллюзию объективности.

В марте 2010 г. на конференции министров образования европейских стран в Будапеште и Вене [5] Россия объявила, что четыре цели, поставленные в Болонской декларации 1999 г., за годы присоединения к Болонскому процессу России полностью выполнены [1]. Укажем эти цели: расширение доступа к высшему образованию; повышение качества и привлекательности европейского высшего образования; расширение мобильности студентов и преподавателей; обеспечение успешного трудоустройства выпускников вузов с учетом требований рынка труда.

Мой, более чем 45-летний опыт обучения математике в школе и вузе, позволяет сделать некоторые комментарии к утверждениям о выполнении Россией четырех целей Болонской декларации.

Выделение нерешенных ранее частей общих проблем.

По поводу первой цели. До сентября 2008 г. действия властей на Федеральном и региональном уровнях способствовали расширению доступа к высшему образованию. Но, следует заметить, что это осуществлялось в основном за счет платного образования. Но с сентября 2008 г. политика властей была направлена на ограничение доступа к высшему образованию (сокращение числа приема студентов на бюджетные места; закрытие ряда небольших вузов и филиалов (даже там, где они были градообразующими) и др.).

По поводу второй цели. Приведу лишь обоснованные мнения ученых и учителей.

Ректор МГУ, академик В.А. Садовничий заявил на сентябрьском 2009 г. заседании Российского съезда ректоров, что примерно 60% процентов первокурсников двух факультетов «провалили» контрольную по математике единого государственного экзамена (факультеты математики и вычислительной математики).

И это в самом элитном российском вузе! А что в других вузах?

Опытный преподаватель высшей математики из НИИ МЭИ Е.П. Богомолова отмечает: «Пока на бумаге планка математического образования будущих бакалавров и магистров поднимается все выше, в реальности преподаватели вынуждены опускать планку требований к студентам все ниже и ниже» [12, с. 3].

Цель статьи: проанализировать состояние российского математического образования и указать пути выхода из создавшегося положения.

Изложение основного содержания.

Заслуживает внимания высказывание учителя математики Д.Д. Гущина, о том, что наше «лучшее физико-математическое образование» уже настолько не лучшее, что даже уже и не образование. Многие ученые и практики отмечают резкое снижение уровня математического образования в России. Одной из причин тому является резкое сокращение в новых учебных планах подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование», профиль «Математическое образование» [13] числа часов на изучение математических дисциплин.

Резкое сокращение числа часов на математические дисциплины, как показывает практика, приводит к тому, что у студентов не формируются ни «пресловутые» предметные знания, умения и навыки, ни провозглашенные современными стандартами компетенции.

С.Н. Бычков замечает: «... заострение внимания на метапредметных и личностных результатах, выдвижение их на первый план излишне: математика сама своим собственным содержанием позволяет достигать всего сразу, следуя собственной двухтысячелетней традиции» [15, с. 58].

Известно, что компетентностный подход зародился не в педагогике, а в бизнес-среде. Его автором обычно называют психолога Д. Макклелланда, увязавшего ситуации производственного (или коммерческого) успеха с конкретными человеческими качествами (компетенциями). Созданные «модели» компетенций, включая шкалу уровней их усвоения, служили в первую очередь целям профессионального отбора кадров на рынке труда. Впоследствии таким же образом стали оценивать качество европейских бакалавров, положив в основу разработанные списки «образовательных компетенций». Замечу, что этот уровень соответствовал примерно уровню подготовки выпускников техникумов в России.

О. Р. Каюмов отмечает, что включение в 1999 г. механизма Болонского процесса в действие, предполагало: «... обеспечение крупномасштабной студенческой мобильности. Для Российской Федерации, подписавшей Болонскую хартию в 2003 г., это означало повышение интенсивности на дороге с односторонним движением» [17, с.150]. Этому способствовали не только субъективные факторы, но и «более существенные препятствия, объясняемые несовместимостью самого компетентностного подхода с традициями образования в России» [17, с. 151].

О. А. Донских справедливо замечает: «... если говорить о высшем профессиональном образовании, то компетентностный подход применим в первую очередь к той его составляющей, которая нацелена на формирование конкретных профессиональных умений. То есть к тому, где обучение тождественно тренингу» [18, с.37].

О. Р. Каюмов отмечает: «Надо признать, что в большинстве вузов единственным работающим инструментом остаются все-таки ЗУНЫ, и вряд ли в университете, образно говоря, вместо «кафедры математики» появится «кафедра компетенции ОК-3». Исключения касаются лишь некоторых учебных заведений, где качества личности выпускника, может, даже рожденные, гораздо важнее, чем приобретаемые им знания. ... Однако при массовой подготовке инженеров и врачей приобретаемые ими ЗУНЫ намного важнее, чем особенности личности. Будущий ученый не обязан быть расторопным исполнителем. Для него гораздо важнее те свойства, которые не котируются на рынке труда и потому вообще не отражены в матрицах компетенций: интеллектуальная созерцательность, способность глубоко погружаться в суть вещей и по долгу сосредотачиваться на одной проблеме» [17, с.152].

Уместно привести высказывание О. Р. Каюмова: «Чем более образовательный процесс отличается от тренинга, тем бесполезнее компетентностные критерии. В этом смысле для российских университетов «болонские рекомендации» оказались еще более драматичными, чем для европейских» [17, с.152].

О состоянии российского математического образования читатель найдет материал в наших публикациях [19,20,21] и в работе [22].

Для полноценного достижения третьей цели Болонской декларации нужна хорошая финансовая база вузов, которая сегодня не соответствует предъявляемым требованиям.

Достижению цели успешного трудоустройства выпускников вуза мешают многие факторы: не работают многие производственные предприятия, куда могли бы пойти работать выпускники вузов; немотивированный выбор студентами сферы профессиональной деятельности на этапе поступления в вуз; заниженная оплата труда специалистов в той или иной сфере деятельности.

Предстоит еще огромная работа, будь-то «модернизация», или «совершенствование» российской системы образования.

Выводы и предложения.

Основными направлениями совершенствования (а вернее спасения) российской системы математического образования могут служить: отказ от двухуровневой (бакалавриат и магистратура) системы подготовки учителя математики и возвращение к подготовке учителя математики через специалитет (смогли же медицинские работники отстоять свое право готовить медицинские кадры через специалитет!); устранение тенденции резкого сокращения числа часов на предметную и методическую подготовку учителей математики.

Нельзя не согласиться со словами И.М. Ильинского, доктора философских наук, профессора, высказанные им в монографии «Образовательная революция» (2002 г. издания) и в работе [3]: «Я полагал (и убежден в своей правоте поныне), что главное для человека, которому жить в условиях сумасшедших перемен и скоростей XXI века, это не только ремесло, специальность, которые помогают ему кормиться самому и кормить свою семью, но также овладение тем кругом традиционных и новых знаний, без которых он не сумеет понять, что же происходит на его глазах в окружающем мире».

Компетентностный подход облегчает задачу оценки исполнительских качеств, но чрезвычайно

сложняет процедуру планирования обучения инженеров, врачей, учителей и т. д. Если компетентностный подход останется методологической основой системы образования, то предстоит незамедлительно решить вопрос о планировании системы обучения в тех вузах, в которых образовательный процесс отличается от тренинга.

Следует решить вопрос о различении компетенций врожденных или приобретенных вне процесса обучения и компетенций запланированных учебными программами. Как при этом оценить вклад именно преподавателя?

Очевидно, что занятия математикой и педагогикой должны отличаться по форме. В математике «истина одна», а в педагогике действует «полипарадигмальность», а значит привлечение субъективных мнений для занятий по педагогике естественно, а для математики – абсурдно. Предстоит решить проблему об особенностях использования компетентностного подхода при обучении гуманитарных дисциплин, естественнонаучных и математических.

На Западе исторически сложилось так, что первая ступень обучения (бакалавриат) дает прикладные умения, и лишь на второй ступени (магистратура) студенты осваивают фундаментальные теории. В России все наоборот: сначала студенты изучают фундаментальные дисциплины, и лишь потом специализируются в приложениях. Следует решить вопрос о том, каким образом учесть в российской системе образования традиции и цивилизационные отличия.

Список литературы:

1. Белов В.А., Энтин М.Л., Гладков Г.И. и др. Болонский процесс и его значение для России / В.А. Белов, М.Л. Энтин, Г.И. Гладков [и др.] // Российско-европейский центр экономической политики / Под ред. К. Пурсиайнена, С.А. Медведева. – М.: РЕЦЭП, приложение основных документов Болонского процесса, 2005 г. – 176 с.
2. Ожегов С.Н., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.Н. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская АН; Российский фонд культуры: – 3-е изд., стереотипное. – М.: АЗЪ, 1995. – 928 с.
3. Ильинский И.М. Эти странные российские реформы... / И.М. Ильинский [Электронный ресурс].
4. «Неугомонные реформаторы» и другие новости (обзор Интернет-ресурсов) // Математика в школе. – 2004. – № 3. – С. 14-16.
5. Болонский процесс в России и Европе: опыт, решение, перспективы // Материалы Международной научной конференции, 4-8 декабря 2007 г. / Под ред. Е.А. Бондаренко. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ, 2008 . – 63 с.
6. Одинец В.П. К 10-летию Болонского процесса в России / В.П. Одинец // Тенденции и проблемы развития математического образования: Научно-практический сборник: труды участников XII Всероссийской научно-практической конференции, 5-6 ноября 2014 г., г. Армавир, Вып. 12 / Науч. ред. Н.Г. Дендерберя, С.Г. Манвелов. – Армавир: РИО АГПА, 2014 г. – С. 9-15.
7. Кузьмичев А.И. Реформа для проформы (по следам наших публикаций) / А.И. Кузьмичев // Математика в школе. – 2014. – № 7. – С. 3-7.
8. Черкасов В.А. Оценивают по результатам, а не по намерениям / В.А. Черкасов // Математика в школе. – 2014. – № 7. – С. 7-10.

9. Рыжик В.И. ЕГЭ ... Как много в этом звуке... / В.И. Рыжик // Математика в школе. – 2011. – № 9. – С. 58-64.
10. «ЕГЭ неоправданных ожиданий. Что скрывают от нас чиновники?» и другие новости (обзор интернет-ресурсов) // Математика в школе. – 2014. – № 7. – С. 14-16.
11. Крушение иллюзий: никакая «терапия» реформам не поможет // Математика в школе. – 2014. – № 7. – С. 10-13.
12. Богомолова Е.П. Диагноз: математически малограмотный / Е.П. Богомолова // Математика в школе. – 2014. – № 4. – С. 3-9.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – URL:<http://минобрнауки.рф/документы/1908>.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М., 2008. – 21 с.
15. Бычков С.Н. Чему и как учить на уроках математики стабильно неуспевающих школьников / С.Н. Бычков // Математическое образование сегодня и завтра: материалы Международной конференции, Москва, 28-29 ноября 2013 / Сост. Атанасян С.Л. – М.: Изд-во ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования», 2014. – С 57-60.
16. ФГОС-3 плюс 2013: проект. – URL: <http://window.edu.ru/recommended/37> (Дата обращения: 15.01.2014).
17. Каюмов О. Р. О границах применимости компетентностного подхода в высшем образовании / О. Р. Каюмов // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 150 – 155.
18. Донских О.А. Дело о компетентностном подходе / О.А. Донских // Высшее образование в России. – 2013. – № 5. – С. 36 – 45.
19. Далингер В.А. Единый государственный экзамен по математике: анализ, проблемы, поиск / В.А. Далингер // Математика и информатика: наука и образование: Межвузовский сборник научных трудов. Ежегодник. Вып. 7. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2008. – С 89-100.
20. Далингер В.А. Так ли уж безобидна многоуровневая система высшего образования в плане подготовки специалистов? / В.А. Далингер // Фундаментальные исследования. – № 11 (часть 5). – 2012. – М: Изд-во Академия Естествознания, 2012. – С. 1095-1098.
21. Далингер В.А. Причины математической малограмотности российских школьников / В.А. Далингер // Педагогика: семья – школа – общество: монография / под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Книга 31. – Москва: Наука: информ; Воронеж: ВГПУ, 2014. – С 72-82.
22. Шашкина М.Б., Табинова О.А. О качестве математической подготовки в школе и вузе [Электронное издание] / М.Б. Шашкина, О.А. Табинова // Математика в школе. – 2014. – №1.

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ НА ОСНОВЕ СТОРИТЕЛЛИНГА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОГРАФИКИ

Зотова Ксения Владимировна

Аннотация: В статье рассматриваются особенности понятия сторителлинг, его классификация, особое внимание уделяется использованию сторителлинга в образовании. Представлена методика организации проектной деятельности учащихся на основе сторителлинга. Выявлен ряд компетенций, которые формируются в процессе разработки инфографики с использованием методов, описанных в статье.

Ключевые слова: сторителлинг, информационно-коммуникационные технологии, инфографика, высшее образование.

Дисциплина «Инфографика» в МПГУ преподается на кафедре «Дизайна и медиатехнологий в искусстве», направления подготовки «Дизайн». Изложенные в статье методические особенности преподавания сложились в процессе многолетней педагогической работы автора со студентами. Наряду с традиционными педагогическими технологиями на занятиях по изучению и проектированию инфографики были использованы методы инновационной педагогики: метод кейсов; метод проектов; эдьютиймент (сторителлинг); мозговой штурм; просмотр и обсуждение и т.д.

В процессе преподавания данной дисциплины, у будущих дизайнеров, занимающихся проектной деятельностью, мы развиваем творческое мышление, коммуникативные навыки, художественно-творческую активность, а также обучающиеся осваивают базовые приемы работы с информацией.

Исследуя проблемы формирования художественно-творческой активности студентов, мы основывались на докторской диссертации «Развитие художественно-творческой активности школьников в системе эстетического воспитания», выполненной доктором педагогических наук, Сокольниковой Н.М. В

которой художественно-творческая активность представляется, с одной стороны, как сложное интегральное качество личности, представляющее собой диалектическое единство общего, присущего всем видам социальной активности, и особенного, характерного лишь для художественно-творческой активности как ее специфического вида, а с другой — как мера деятельности личности в области художественного творчества. [5, С. 24].

В данной статье понятие «сторителлинг» рассматривается нами как способ передачи информации и знаний с помощью поучительных историй, а также побуждение, воспринимающего ее, к желаемым действиям [3, С.3]. Основной задачей сторителлинга является привлечение внимания к рассказываемой истории, вызывая у зрителя сопереживание главному герою, а так же донесение до него основной мысли произведения. Слушателю, для того чтобы воспринять рассказываемую историю, необходимо активизировать правое полушарие головного мозга. Подсознание человека получает некоторый опыт, о котором говорится в истории, таким образом сторителлинг — это инструмент для работы с бессознательным. Рассказы

воспринимаются значительно легче и увлекательней, чем сухие рассуждения.

Сторителлинг находит применение в самых различных областях современной жизни, таких как журналистика, маркетинг, управление персоналом, педагогика. Активную востребованность этого метода доноса сообщения до аудитории можно объяснить тем, что в современном мире, из-за перенасыщения информацией, наступает информационная усталость. Это явление связано с огромным количеством общедоступных источников из которых мы получаем знания, отражающие все области человеческого бытия. Соответственно, завладеть вниманием аудитории становится все сложнее, в связи с этим такой инструмент коммуникации, как сторителлинг получил широкое распространение, в том числе и в инфографическом дизайне. Исходя из вышеизложенного возможно заключить, что целесообразно знакомить студентов-дизайнеров с инновационными способами визуализации информации, одним из которых является сторителлинг.

Для применения вышеизложенного метода доноса информации – сторителлинга, а также для освоения его приемов студентами, на занятиях педагогу необходимо решить ряд задач - разработать методику организации проектной деятельности студентов, а также выявить компетенции, которые формируются в процессе учебной деятельности.

При разработке дидактических материалов преподаватель может опираться на труды таких исследователей сторителлинга, как: В. Пропп, А. Симмонс, П. Смит, Д. Хатченс. В них приводится структура построения истории, которая базируется на принципах классической драматургии, и состоит из экспозиции, связки, осложнения, кульминации, развязки, решения, завершения.

В литературе выделяют несколько видов сторителлинга, каждому из которых присуща своя специфика, в зависимости от сферы применения:

1. Устный сторителлинг. Используется в публичных выступлениях и личном общении.
2. Письменный сторителлинг. Нашел широкое применение в журналистике и маркетинге.
3. Цифровой сторителлинг. Применяется в цифровой журналистике и сайтостроении.
4. Педагогический сторителлинг. Используется в сфере образования.

В научных статьях приводятся следующие функции сторителлинга:

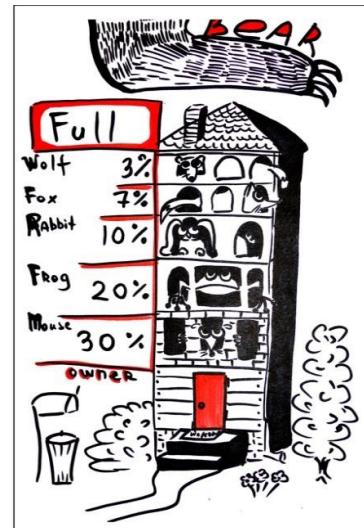
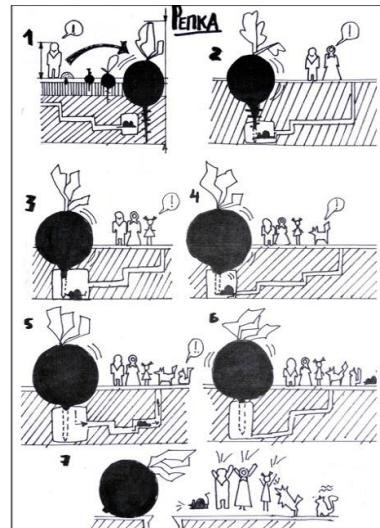


Рис 1. Студенческие работы. 3 курс

1. Пропагандистская. В сфере управления персоналом – инструмент убеждения сотрудников.

2. Объединяющая. Способствует общей идентичности сообщества.

3. Коммуникативная. Истории способны повысить эффективность общения на разных уровнях.

4. Инструмент воздействия. Расширяет арсенал средств мотивации персонала.

5. Утилитарная. Это один из самых простых способов донести до других содержания проекта.

В процессе своей работы над проектом, студенты должны осознавать, что хорошо запоминающаяся история отвечает следующим критериям: конкретность, простота, неожиданность, реалистичность, эмоциональность. При этом многие исследователи данной темы предлагают свои критерии оценки. Например, Аннет Симмонс предложила оценивать качество разработанной истории по следующим критериям: живучесть, подразумевая под этим устойчивость сохранения фабулы при множественных пересказах; замечательность, рассматривается как свойство истории выделяться среди прочих; осмыслинность [4. С.92].

Проведенный нами анализ потребностей рынка на оказание услуг по разработке инфографического дизайна, выявил недостаток квалифицированных кадров, работающих в исследуемой области. Из вышеизложенного возможно заключить, что существует необходимости подготовки грамотных специалистов, дизайнеров, занимающихся инфографикой с использованием сторителлинга. В связи с этим назрела необходимость развития и формирования методик преподавания данной дисциплины в вузе.

Рассмотрим подробнее ход занятия по дисциплине «Инфографика». В начале занятия преподаватель проводит мини-лекцию, на которой подробно рассказывает о понятии «сторителлинг», его видах, структуре, функциях, которые он выполняет и способах его применения в инфографическом дизайне.

На практической части занятия учащимся целесообразно предложить (за 60 минут) на листе формата А3 выполнить несколько вариантов эскизов к графической композиции со сложной структурой повествования. В качестве базовой истории для визуализации, студенты выбирали одну из известных сказок: «Колобок», «Репка», «Теремок» (Рис.1). Цель данного задания состоит в том, чтобы создать современную инфографику, используя методы сторителлинга.

Данный проект был выполнен студентами в технике скетчинг. Данная техника использовалась в связи с тем, что работа маркерами способствует быстрому изложению информации посредством графических образов, вынуждает точными выверенными движениями создавать максимально эмоциональное и композиционно выверенное изображение.

В процессе работы над заданием обучающиеся углубленно изучали исходный текст, выбирали наиболее заинтересовавшую их историю, анализировали структуру произведения. Студентами были разработаны ряд эскизов, из которых в дальнейшем был выбран наилучший вариант, на основе которого создавалась авторская инфографика.

Создавая инфографическую визуализацию, студентам предлагалось использовать весь имеющийся у них арсенал композиционных приемов, знаний в области визуализации данных, законов формообразования и колористики.

В процессе работы обучаемые должны были ознакомиться с существующими правилами, которые необходимо соблюдать при проектировании инфографики:

1. Заголовок статьи должен полностью отражать ее содержание.
2. Использование подзаголовков, либо лайда ? в верстке способствует раскрытию информации, содержащейся в истории.
3. Текст необходимо структурировать, разбив его на небольшие текстовые блоки.
4. «Легенда» должна соответствовать визуализации.
5. Визуализация должна быть предельно понятной и доступной для восприятия [2. С. 141-142].

Анализируя представленные выше графические работы студентов, возможно заключить, что ознакомившись с методикой проектирования, переосмыслив теоретический материал, обучающиеся в своих проектах создавали инфографику, используя методы сторителлинга и привнося в работу современное авторское виденье ранее известных сюжетов.

В конце занятия нами был проведен просмотр, с последующим обсуждением результатов проделанной работы, на котором студенты представляли свои итоговые проекты. На начальном этапе преподаватель задает обучающимся несколько ключевых вопросов, что создает предпосылки к будущему обсуждению. В процессе просмотра вносятся комментарии и замечания,

которые позволяют делать акценты на наиболее значимых моментах. В конце преподаватель подводит итоги проделанной работы.

Опираясь на все выше изложенные аспекты, можно сделать следующие выводы:

- без использования интерактивных методов обучения невозможно качественное преподавание дисциплин, связанных с графическим дизайном в высшей школе;

- сторителлинг целесообразен и максимально эффективен при проектировании инфографики, т.к. позволяет сформировать у обучаемых компетенции, направленные на развитие творческого мышления, коммуникативных навыков, художественно-творческой активности.

В процессе, описанных в статье методов проведения педагогического процесса, происходит освоение студентами базовых приемов работы с информацией, у них развиваются навыки проектной деятельности в области инфографики и сторителлинга, что необходимо дизайнеру в современном мире и отвечает актуальным потребностям в процессе предоставления информации на данном этапе развития общества.

Список литературы:

1. Архейм, Р. Искусство и визуальное восприятие [Текст] / Р. Архейм. – М.: Архитектура-С, 2012. – 386 с.
2. Кузнецова А.И. Сторителлинг как новая медиатехнология / А.И. Кузнецова // Знак: проблемное поле медиаобразования.— 2017. — № 4(26). — С. 138-143. - С 141
3. Новичкова А.В., Воскресенская Ю.В. Сторителлинг как современный инструмент управления персоналом [Электронный ресурс]// Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – № 6 (25) // Науковедение. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/39EVN614.pdf> (дата обращения: 27.04.19).
4. Симмонс, А. Сторителлинг. Как использовать силу историй. [Текст] / А. Симмонс. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 270 с.- с 92
5. Сокольникова Н. М. Развитие художественно-творческой активности школьников в системе эстетического воспитания : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Москва, 1997 472 с. - С. 24.

Ivanenko I.V.

Candidat ès sciences pédagogiques,
maître de conférences à la chaire des langues romano-germaniques
Académie nationale du Service de Sécurité de l'Ukraine,

Kozhukhovsky O.G.

Maître de conférences à la chaire des langues romano-germaniques
Académie nationale du Service de Sécurité de l'Ukraine

PROBLEMES AU COURS DE LA FORMATION DES SPECIALISTES SCIENTIFIQUES DANS LES ÉTABLISSEMENTS MILITAIRES D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN UKRAINE

Ivanenko I.V.

*PhD in Pedagogy, senior lecturer, department of Romano-Germanic languages
National academy of the Security Service of Ukraine,*

Kozhukhovskiy O.G.

*Senior lecturer, department of Romano-Germanic languages
National academy of the Security Service of Ukraine*

URGENT ISSUES OF ACADEMIC STAFF TRAINING IN THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

Annotation: L'article analyse les données statistiques permettant de déterminer le niveau d'efficacité de la formation des spécialistes scientifiques dans les établissements militaires d'enseignement supérieur. On a défini les conditions et les facteurs qui influencent la formation des spécialistes et on a prouvé que la priorité des spécialistes dans l'activité scientifique de l'établissement d'enseignement militaire est la formation d'une compétence de recherche à travers une activité individuelle cognitive et de recherche scientifique indépendante qui augmentera l'efficacité de la formation des candidats.

Abstract: In the paper the statistical data dealing with the definition of the efficiency level of academic staff training in the higher military education institutions of Ukraine is analyzed. The conditions and factors influencing the process of academic staff training are defined. It is proved that the priority task of academic staff training in the higher military education institutions of Ukraine is the research competence formation by means of independent scientific and educational activity that will improve the learning outcomes.

Mots clés: compétence de recherche, formation continue, facteurs, conditions, spécialistes scientifiques, recherche.

Key words: research competence, lifelong learning, factors, conditions, academic staff, research.

Définition du problème. Le système d'enseignement supérieur devrait avoir pour objectif de former non seulement un professionnel exécutant le travail, mais aussi un professionnel chercheur capable de s'adapter facilement à l'évolution rapide des conditions grâce à la possession de compétences de recherche. Dans les recherches scientifiques on examine seulement de certains aspects de la formation de la compétence de recherche scientifique sans la prendre en compte comme une condition principale de l'enseignement professionnel efficace. Ce problème met l'accent sur la place de la compétence de recherche en tant qu'indicateur principal de l'enseignement professionnel moderne. C'est sa formation qui permet de maîtriser les connaissances systématiques et transdisciplinaires de la méthodologie de la recherche scientifique, l'aptitude de développer et d'exploiter de manière exhaustive, critique et économique les informations les plus récentes et de les utiliser de manière mobile pour la résolution des tâches professionnelles, ainsi que de contribuer à la création des valeurs et d'une motivation scientifique et cognitive [1, p. 89].

À notre avis, le développement des savoir-faire en matière de recherche s'effectue de la manière suivante: par des recherches scientifiques et leur mise en œuvre dans l'activité pratique, par la motivation scientifique et cognitive pour mener les activités de recherche, ainsi que par des activités de projet.

Dans la littérature scientifique et pédagogique moderne, les besoins d'une personne à la recherche constante de nouvelles informations, le développement de la personnalité sont reflétés dans l'appareil conceptuel: "formation continue", "formation ultérieure", "formation le long de la vie", "formation renouvelable", etc., qui confirment l'importance de cette question Les tendances

éducatives des sciences pédagogiques mondiales sont liées au développement d'une nouvelle catégorie appelée "Université du Troisième siècle" – un mécanisme permettant de résoudre les problèmes sociaux de la civilisation moderne "vieillissante".

Le principe de continuité de l'enseignement est l'un des principes fondamentaux de l'enseignement professionnel moderne, qui reconnaît et soutient les compétences en matière de recherche au niveau de développement constant. La Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle pour l'UNESCO a formulé les piliers de base de l'apprentissage tout au long de la vie: apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble.

Les changements intervenus dans l'éducation ont conduit à la nécessité de concevoir une ligne d'études personnelle pour le spécialiste scientifique ce qui lui permettra de former son propre rythme de recherche créative, d'assurer un niveau élevé de mobilité universitaire internationale et d'accéder à l'infrastructure de recherche des principaux centres scientifiques mondiaux. Tout cela nécessite la création des conditions organisationnelles, psychologiques, pédagogiques et financières de l'activité nécessaires à la réalisation des capacités et au développement des compétences de recherche des spécialistes scientifiques.

Les questions de la formation des compétences de recherche des futurs spécialistes scientifiques des grandes écoles militaires, les facteurs de leur développement dans le processus d'études dans les études de troisième cycle et de doctorat, sont insuffisamment étudiées. L'amélioration de la qualité de la formation professionnelle sur une base innovante, le développement des compétences en matière de recherche, la garantie de l'accessibilité et de la

continuité de l'éducation tout au long de la vie sont considérés comme un vecteur principal de la réforme du secteur éducatif. Toutefois, les particularités de l'organisation des établissements militaires d'enseignement supérieur peuvent constituer l'un des principaux facteurs influant sur l'efficacité et la qualité de la formation des spécialistes scientifiques de qualification supérieure.

Par conséquent, l'analyse des facteurs existants concernant l'amélioration des conditions organisationnelles et pédagogiques pour la formation des spécialistes scientifiques spécialisés, afin de mieux former leurs compétences professionnelles et de recherche, sont des questions actuelles ayant une grande importance scientifique et pratique.

Analyse des recherches récentes et des publications. Les données approfondies concernant la formation continue et son lien avec la compétence de recherche se trouvent dans les publications de L. Borysenko, M. Golovan, L. Lobanov, L. Stephanuk, V. Stephanuk, V. Yatsenko, M. Yevtukh, S. Zmeyov et autres. La problématique de la recherche est traitée dans les publications de V. Baseluk, E. Kulik, O. Mirgorodskaya, O. Rogozin et autres. Les problèmes de formation des spécialistes scientifiques et pédagogiques spécialisés sont décrits dans les travaux de G. Artyushin, S. Mamchenko, V. Mank, V. Serikov, O. Zhabenko et autres.

L'un des problèmes scientifiques les plus urgents est la définition des relations de cause à effet et de divers facteurs associés aux performances élevées des jeunes scientifiques, à savoir l'étude des aspects temporels de l'efficacité de la formation des spécialistes scientifiques et des problèmes des inventions. La période où l'activité intellectuelle atteint son plus haut niveau de développement est la moins étudiée et la moins développée scientifiquement, mais en même temps cette période est la plus longue. Le niveau moyen de l'activité créative de nombreuses spécialités se situe entre 35 et 39 ans et la plupart des découvertes scientifiques remarquables sont réalisées par des personnes âgées d'environ de 40 ans. Les périodes de 30 à 34 ans et de 47 à 57 ans sont les plus favorables pour l'activité scientifique. En dépassant l'âge de 40 ans on élargit activement ses connaissances, on évalue les événements et les informations dans un large contexte en dépassant l'âge de 40 ans. Malgré la diminution de la rapidité et de la précision du traitement de l'information résultant des changements biologiques (diminution de la vision et de l'ouïe, détérioration de la mémoire), la capacité d'utilisation de l'information demeure élevée, bien que l'efficacité de la pensée des personnes âgées soit supérieure leurs processus cognitifs sont plus lents par rapport aux jeunes [2].

Selon L. Lukyanova, dans les périodes de création les plus favorables, "apparaissent des caractéristiques spécifiques du concept de soi, des sphères incitatives et émotionnelles de l'individu, change le mode de vie (création d'une famille, relations familiales, fonctions parentales, carrière, réalisations créatives, etc.)" [3, p. 52].

Il est impossible de ne pas mentionner un rôle important dans l'étude de l'être humain, à savoir la période au sommet de son activité, des sciences telles que l'acnéologie et l'androgogie. D'une part, la floraison, la maturité, le meilleur moment, et d'autre part le principe de priorité à l'indépendance dans l'éducation, le principe d'activité conjointe, le principe d'appui sur l'expérience de l'apprenant, le principe de conscience de l'apprentissage, le principe de caractère systémique, le principe

d'actualisation des résultats, le principe d'efficacité, le principe de développement des besoins éducatifs et autres. Le résultat dépend du fait quand un scientifique entre dans la zone de recherche, ce résultat pouvant ne pas aboutir à la dernière étape des travaux sur la recherche scientifique.

Identification des parties précédemment non résolues du problème général. Il est établi que la particularité du stade moderne du développement de la société est l'informatisation de la société, les processus d'intégration qui changent à la fois le statut et l'importance de la science, influençant la nature du développement de la sphère éducative. Dans ce contexte, "l'apprentissage à travers la recherche" apparaît comme un nouveau paradigme éducatif pour les stagiaires en formation dans le système d'enseignement supérieur. Les résultats de l'analyse théorique de la littérature scientifique et méthodologique ainsi que de la littérature psychologique et pédagogique ont montré que la formation et le développement des compétences de recherche des spécialistes de différents domaines ont fait l'objet de recherches par de nombreux chercheurs. Cependant, il a été constaté que le problème de la formation des spécialistes scientifiques ne faisait pas l'objet d'une étude spécifique dans les établissements militaires d'enseignement supérieur et nécessite des recherches scientifiques ultérieures.

Le sujet du développement des compétences de recherche des spécialistes scientifiques dans le domaine militaire est associé à la recherche de nouvelles connaissances et au développement de la recherche, en commençant par l'actualisation de l'analyse de la documentation normative sur la formation des spécialistes scientifiques et en finissant par la méthodologie de formation, le diagnostic et les technologies de stimulation et de développement de la compétence de recherche du personnel.

Le but de l'article est d'étudier les problèmes et les perspectives sur la base de l'état actuel de la formation des spécialistes scientifiques et d'identifier les causes de l'impact sur le succès de leur formation dans les établissements militaires d'enseignement supérieur.

Présentation du matériel principal. Les idées de l'amélioration constante de la personnalité et la question sur des particularités d'obtenir des connaissances à différentes périodes de la vie exacerbent avec un nouveau accent le problème de l'homme. Après tout, une personne de la société de masse ne se réalise pas comme une personnalité créatrice à la direction scientifique. Il ne remplit pas la tâche la plus importante - faire avancer par la voie de la création de soi [4, p. 8].

À notre avis, la préparation de la recherche scientifique est un processus dynamique: premièrement, de nature innovante et adaptée aux conditions de la compétence de recherche; et deuxièmement, un système socio-pédagogique visant à former aux spécialistes scientifiques des orientations de valeur à la réflexion systémique, à de futures activités professionnelles.

Les motivations externes et internes, les perceptions (qui dépendent non seulement des signaux reçus par le cerveau, mais également des attentes du sujet) se rapportent aux facteurs subjectifs influant sur la compétence de recherche.

Se rapportent aux facteurs objectifs - le contenu du matériel scientifique (qui peut être objectif, figuratif, linguistique, symbolique), sa complexité, sa signification, son importance, sa prise de conscience (de celle-ci dépend aussi la vitesse de mémorisation et la durée de conservation, plus petite quantité d'erreurs), son volume et ses particularités émotionnelles pouvant causer certains

sentiments et impressions [5, p. 75]. Les facteurs organisationnels, financiers, psychologiques et pédagogiques qui influencent le candidat dans le processus de préparation des travaux scientifiques sont également importants.

Afin de vérifier l'impact de l'âge des candidats sur le succès de leurs recherches, les données statistiques de 905 candidats militaires du système d'enseignement supérieur

de 1993 à 2018 et les résultats de la soutenance de la recherche scientifique ont été analysés.

Il a été établi que l'âge moyen d'admission au doctorat est de 42 ans. Parmi les candidats dominent des représentants masculins (87,8%). Il est important d'analyser la répartition des candidats par âge, comme le montre la figure 1.

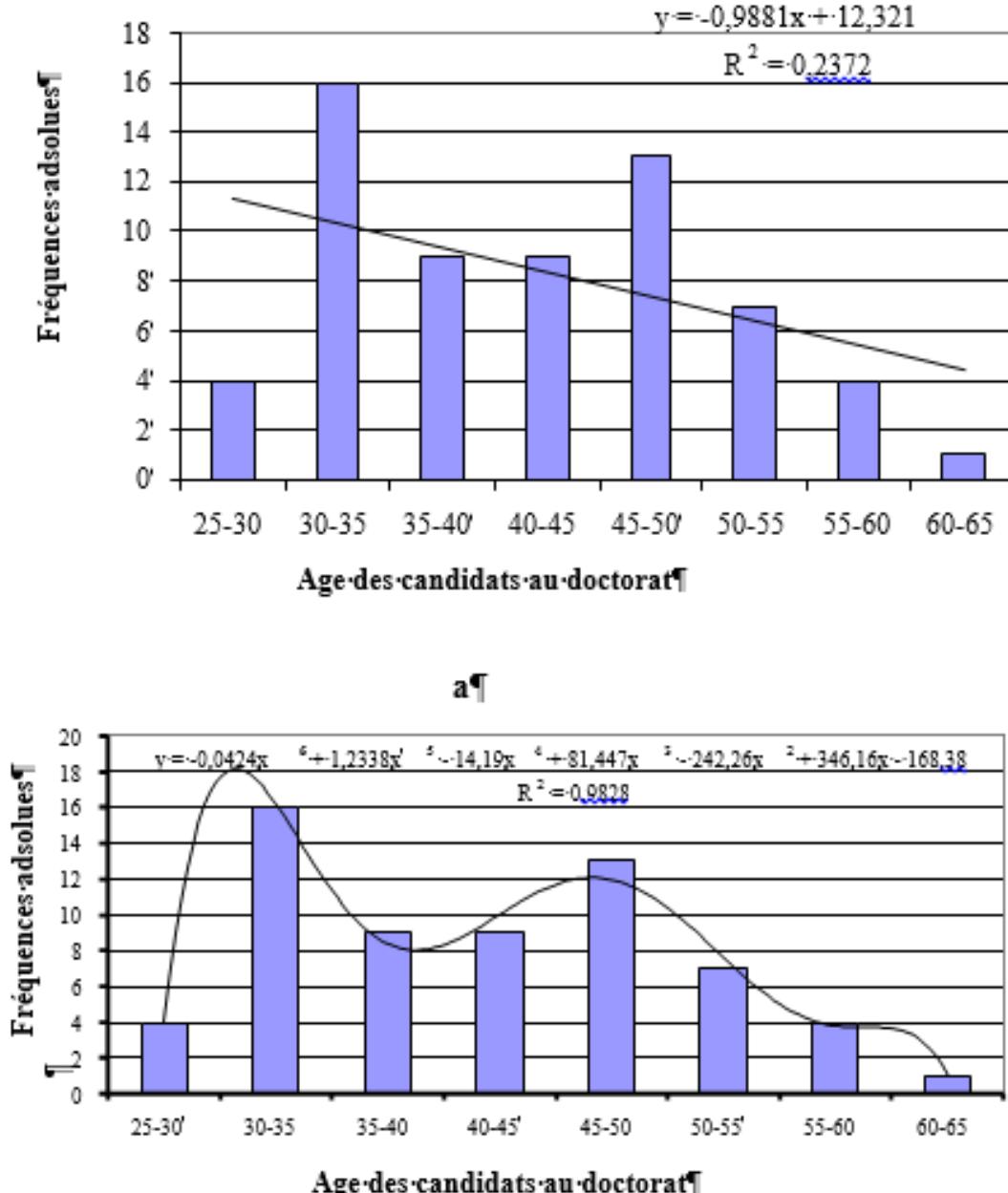


Fig. 1. Distribution de fréquence des candidats aux études de doctorat:
a - dépendance linéaire, b - analyse polymodale

La construction de la dépendance linéaire entre l'âge des doctorants et les fréquences absolues des observations correspondantes indique une relation de réciprocité entre ces indicateurs, bien que le coefficient de détermination (valeur de précision de l'approximation) R^2 ne soit pas élevé: 0,24. Du point de vue de l'évaluation non linéaire des données, qui consistait en la construction de la ligne de tendance polymodale, la présence d'un motif asymétrique caractéristique a été découverte ce qui est propre à condition d'une sélection artificielle dans des systèmes fermés.

L'âge le plus typique d'admission aux études de doctorat (asymétrie de répartition) est établi en deux écarts: 30 à 35 ans (26% des candidats) et 45 à 50 ans (21% des candidats).

Les résultats de l'analyse de la réussite des doctorants en fonction de la soutenance de leurs thèses, sont révélateurs. À savoir les doctorants inscrits aux cours de préparation de doctorat et les candidats au doctorat à distance dont le sujet de thèse a été approuvé. Il a été déterminé que la moyenne d'âge des doctorants était de 46,5 ans au cours des 20 dernières années et que le niveau de soutenance réussie variait. Les doctorants inscrits aux

cours ont un niveau de soutenance de 68,4% et les candidats au doctorat à distance ont seulement 25,8%, ce qui témoigne de l'existence des particularités dans l'organisation de la formation des spécialistes

scientifiques et de la nécessité d'une recherche plus approfondie. La répartition en fréquence des données est illustrée à la figure 2.

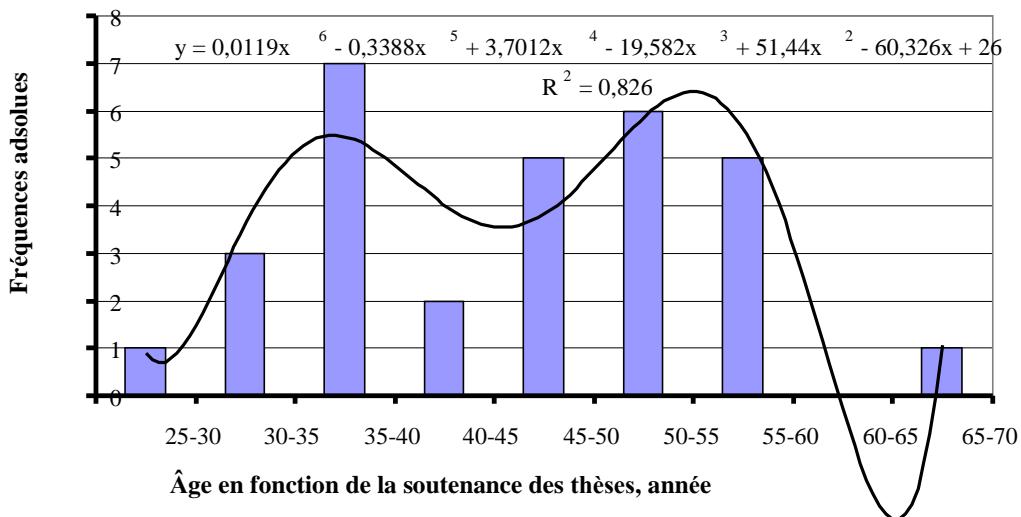


Fig. 2. Répartition des fréquences d'âge en fonction de la soutenance des thèses de doctorat

On observe également une asymétrie de la distribution en fonction de l'asymétrie de l'âge des candidats au doctorat. Ainsi, l'âge le plus fructueux des candidats lors de la soutenance de la thèse se situait entre 35 et 40 ans et entre 50 et 55 ans.

À notre avis, des résultats importants ont été obtenus pour l'analyse par sexe des données statistiques. En particulier, il a été constaté que les doctorantes ont un haut niveau de soutenance. La part des femmes dans le nombre total de soutenances réussies était de 25,6% (12,2% au moment de l'inscription aux cours de doctorat). Le taux de réussite de la soutenance des hommes est de 31,7% et celui des doctorantes – 78,6%. Ainsi, 62,6% des doctorants âgés de 43,1 ans en moyenne n'avaient pas soutenu leurs thèses, dont 68,3% pour les hommes et seulement 21,4% pour les femmes.

L'analyse des activités des scientifiques après leurs études de doctorat indique que 60,5% des diplômés en doctorat ont déjà des étudiants de troisième cycle (dont des femmes (docteurs en sciences) – 72,7%, des hommes – 56,2%). 37,5% des doctorants qui n'ont pas soutenu leur thèse de doctorat ont des étudiants de troisième cycle (des femmes 33,3%, des hommes 37,7%), ce qui témoigne dans certaines conditions du potentiel non réalisé des activités scientifiques et de la reconnaissance comme la soutenance de la thèse.

Le sujet de la formation scientifique mérite notre attention - une personnalité libre et spirituellement développée d'un futur scientifique qui a besoin de développement personnel. Les conditions pédagogiques les plus favorables contribuent au développement harmonieux et à la manifestation des diverses compétences de recherche reliant l'éducation et la science.

Le concept de la formation des spécialistes scientifiques repose sur un modèle de compétence d'un scientifique moderne qui, dans le cadre de la recherche scientifique, remplit des fonctions épistémologiques, explicatives et de prévision. Ce modèle, caractérisé par la cohérence de ses composants, prend en compte le domaine de la spécialité, les spécificités des activités professionnelles de ce spécialiste. Le modèle reflète les qualifications acquises, les connaissances professionnelles

générales et spéciales, les savoir-faire et les compétences pratiques; des qualités individuelles d'une personne, une expérience du comportement social, des intentions personnelles (professionnelles) et idéaux de l'homme, ses positions générales scientifiques et professionnelles, son besoin de l'épanouissement personnel, de l'amélioration de soi, de l'auto-instruction, de l'éducation personnelle [6, p. 59].

Les résultats du développement des compétences de recherche peuvent être présentés par des connaissances, aptitudes et compétences concrètes, sous forme de systèmes de devoirs et de tâches, quel que soit le composant principal de ces sujets ce qui modifie l'approche d'un apprentissage de translation à celui d'organisation, et cela permet le développement des candidats grâce au travail de la solution / l'exécution de devoirs / tâches bien choisis se basant sur le traitement des informations auto-acquises, et pour cette raison la formation scientifique elle-même crée de grandes opportunités pour l'identification de l'initiative et l'action indépendante [7].

L'évaluation de la compétence de recherche est une chose indispensable et utile, car elle incite les spécialistes scientifiques à rechercher de nouvelles idées. Pour son évaluation objective, par exemple, pour les professeurs américains, les professeurs-experts déterminent le niveau de connaissances des enseignants inconnus avec lesquels ils se rencontrent pour la première fois lors du diagnostic de leurs compétences professionnelles [8, p. 102].

La compétence de recherche est interprétée comme: une caractéristique de la personnalité qu'elle acquiert à la suite d'une activité dynamique au cours de sa vie et cette activité détermine sa capacité à acquérir et à améliorer son propre système de connaissances, incite la personne à résoudre des problèmes sociaux importants; la capacité de percevoir et de générer de nouvelles idées, de prendre des décisions et d'assumer des responsabilités, à initier et à mener des activités productives. Notons que la plupart des parties composantes de cette compétence sont des caractéristiques latentes de l'individu qui ne peuvent pas être mesurées et testées directement, elles ne sont

déterminées que par des manifestations secondaires [9, p. 29].

La présence des compétences de recherche implique, à notre avis, l'acquisition de tels traits de personnalité:

- formation de la capacité à mener une recherche scientifique qualifiée;
- connaissance des méthodes modernes de traitement de l'information et de leur systématisation;
- développement de la capacité d'analyser les faits sous différents points de vue et à l'aide de différentes approches;
- vision des voies concrètes de la mise en œuvre des résultats de la recherche dans l'activité pratique des établissements d'enseignement supérieur.

Selon les résultats de notre analyse de contenu on a mis en évidence les raisons qui déterminent le fait que les spécialistes scientifiques n'arrivent pas à soutenir leurs recherches dans les conditions de l'établissement militaire d'enseignement supérieur:

- possession des bases théoriques de la préparation pédagogique professionnelle sans se rendre compte de l'importance de leurs propres compétences pédagogiques et de recherche;
- manque de motivation pour développer les compétences de recherche;
- niveau insuffisant de la compétences de recherche;
- manque de connaissances théoriques et méthodologiques concernant le travail lié avec des informations spécifiques (sources d'informations protégées par l'État);
- manque de préparation aux travaux de recherche théoriques et pratiques;
- connaissances insuffisantes pour mener des recherches expérimentales indépendantes sur un sujet concret.

On a analysé les données sur les facteurs influençant le niveau approprié de compétence de recherche des spécialistes scientifiques et favorisant l'augmentation du nombre de candidats qui ont soutenu leurs thèses:

- définition des buts et des objectifs de l'auto-éducation;
- acquisition d'un enseignement spécialisé approprié (cours de recyclage, ateliers de formations, etc.);
- capacité à identifier les défauts et à choisir en même temps les bonnes méthodes;
- respect des fondements de la culture professionnelle au travail;
- succession et transfert de l'expérience professionnelle en tant que mentors;
- possibilité d'apporter des corrections appropriées;
- lutter pour le résultat final;
- faculté de rechercher de l'assistance pour résoudre des situations conflictuelles à l'aide de méthodes pédagogiques théoriquement empiriques;
- fixation de dynamiques essentiellement positives;
- dialogue paritaire de deux sujets actifs afin de mobiliser des ressources créatives (créativité et dialogue des scientifiques);
- ensemble des savoir-faire de recherche scientifique, psychologiques, pédagogiques;
- position humaniste et faculté de fournir une assistance aux candidats à temps (soutien moral, conseils, consultations, etc.);
- coopération sur "l'égalité des droits";
- faculté de pronostiquer le développement de la personnalité;
- connaissance des lois de l'andragogie;
- degré élevé de confiance pour le consultant scientifique.

Toutefois, la formation professionnelle et pédagogique ne signifie pas l'utilisation appropriée des compétences professionnelles et pédagogiques. Les relations entre le candidat et le dirigeant scientifique (mentor, consultant) reposent sur la compréhension, le respect, l'exigence, la cohérence, la permanence de l'attitude correcte, le dévouement à la cause, la confiance, la tolérance, l'aide à l'acquisition de qualités professionnelles, le soutien à l'adaptation professionnelle, le transfert de l'expérience personnelle et professionnelle, à savoir les détails particuliers de l'activité, des conseils sur des problèmes et des décisions efficaces, l'exhaustivité des consultations et des instructions précises pour l'accomplissement des tâches afin d'avoir le résultat final, etc.

Par contre, les dirigeants des travaux scientifiques doivent posséder des qualités personnelles et professionnelles, des formes pédagogiques d'incitation pour le travail exécuté, une objectivité dans l'évaluation des résultats de la recherche des candidats, un niveau approprié de compétence en matière de recherche qui fonctionnerait en deux sens. Il faut apprendre au candidat à réfléchir d'une manière logique et conséquente en créant des conditions propices à la réalisation de soi et en encourageant son développement personnel. La division des doctorants par âge a montré qu'à l'âge de 46-50 ans après la soutenance de la thèse, un nombre important d'entre eux ont préparé en 2-4 ans des étudiants de troisième cycle en travaillant spécifiquement sur le résultat final du candidat sous leur tutelle.

Les statistiques montrent que la plupart des doctorants se rendent compte du contenu des compétences professionnelles, pédagogiques et de recherche, peuvent analyser le travail de l'étudiant de troisième cycle, expliquer l'essence, fournir une assistance consultative pour l'auto-amélioration et la confiance dans la réussite du travail; 10% confirment le manque de compétences de communication, le développement des compétences professionnelles et personnelles, l'incapacité à déterminer correctement le nombre de tâches à résoudre (compte tenu du temps limité), l'accès limité aux sources d'informations nécessaires, le niveau insuffisant de conscience de droit, le manque d'expérience suffisante du travail pratique; il y a des problèmes des dirigeants scientifiques pendant le travail avec les candidats dans leur choix des méthodes et techniques pédagogiques permettant d'établir des relations amicales de compréhension mutuelle, en ce qui concerne leur propre exemple de l'exécution créative de la recherche scientifique.

L'atmosphère favorable, la création des conditions pédagogiques appropriées et l'organisation rationnelle des activités scientifiques efficaces devraient encourager des activités éducatives, cognitives, de recherche qui seront indépendantes et pratiques efficaces ce qui forme une motivation positive.

Conclusions et suggestions. Afin d'assurer une formation efficace dans l'enseignement post-universitaire, il est nécessaire d'élargir l'accès des spécialistes à un enseignement de qualité, en tenant compte des particularités des établissements militaires d'enseignement supérieur; individualiser la formation en fonction des besoins, des opportunités compte tenu de l'expérience du candidat, des styles d'enseignement et des particularités psychologiques; accroître l'efficacité de l'éducation grâce à l'utilisation des technologies modernes d'information et de communication et assurer un contrôle approprié de la qualité de la formation des spécialistes scientifiques.

Il a été prouvé que le manque d'influence pédagogique sur les candidats pour créer des conditions

organisationnelles et pédagogiques favorables de la part des conseillers scientifiques, leur incapacité à s'évaluer et à analyser eux-mêmes leurs travaux affectent directement l'efficacité de la formation des spécialistes scientifiques ainsi que leur niveau de la compétence de recherche

Bibliographie:

1. Evtukh M. B. Approches scientifiques et pratiques du problème de la formation des compétences des futurs économistes en matière de recherche / M. B. Evtukh, L. L. Borisenko // Spiritualité de la personne: méthodologie, théorie et pratique. – 2012. – Edition. 5 (52). – P. 88–104. – URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/domtp_2012_5_13.pdf.
2. Savchin M.V. Psychologie d'âge: manuel / M.V. Savchyn, L.P. Vasilenko. – K.: Akademvydav, 2005. – 360 p.
3. Lukyanova L. B. Principes conceptuels de la législation relative à l'éducation des adultes / L. B. Lukyanova // Problèmes actuels d'orientation et de formation professionnelles dans des conditions d'instabilité socio-économique: documents de la V Conférence internationale scientifique et pratique (28 Octobre 2014, Kiev): en 2 parties – P. 2 / rédigé par L. M. Kapchenko, S.O.Tarasyuk, L. G. Avdeev et d'autres. – K.: Institut de formation des cadres du service public pour l'emploi de l'Ukraine, 2014 – P. 52–59.
4. Kremen V.G. Philosophie de la centralité humaine dans l'espace éducatif / V.G. Kremen. – 2ème éd. – K.: Société "Znannya" de l'Ukraine, 2011. – 520 p.
5. Slyusarenko V.O. Influence des facteurs psychologiques sur le développement des facultés pédagogiques du futur enseignant pendant ses études dans un établissement pédagogique // Bulletin de l'Académie

des sciences pédagogiques d'Ukraine. Revue scientifique et théorique de l'Académie des sciences pédagogiques d'Ukraine. Série "Pédagogie et psychologie". – 2010 – № 3 (68). – P. 73–79.

6. Dobrovolskaya L. M. Conception de la formation d'une compétence professionnelle sur les technologies d'information des futurs ingénieurs des systèmes informatiques d'orientation médicale // Bulletin de l'Académie nationale des sciences de l'Ukraine. Revue d'information scientifique et théorique de l'Académie nationale des sciences pédagogiques d'Ukraine. Série "Pédagogie et psychologie". – 2011. – № 4 (73). – P. 55–66.

7. Doctrine nationale du développement de l'éducation / Président de l'Ukraine; Décret, Doctrine du 17 avril 2002 № 347/2002. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

8. Zvarych I.M. Recherches théoriques et pratiques sur le problème de la compétence pédagogique des enseignants dans la littérature scientifique et pédagogique américaine // Bulletin de l'Académie nationale des sciences pédagogiques d'Ukraine. Revue d'information scientifique et théorique de l'Académie nationale des sciences pédagogiques d'Ukraine. Série "Pédagogie et psychologie". – 2011. – № 2 (71). – P. 98–104.

9. Lyashenko O.I., Rakov S.A. Test de compétence académique générale: principes de base et résultats du pilotage // Bulletin de l'Académie nationale des sciences pédagogiques d'Ukraine. Revue d'information scientifique et théorique de l'Académie nationale des sciences pédagogiques d'Ukraine. Série "Pédagogie et psychologie". – 2012. – № 2 (75). – P. 27–35.

Kalinina I.M.
post-graduate student,
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Starobilsk city)

PEDAGOGICAL SUPPORT TECHNOLOGY OF CIVIL SERVANTS PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Калініна Ірина Миколаївна
асpirant,
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
(м. Старобільськ)

ТЕХНОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Summary. The article investigates the technology of pedagogical support as a component of the pedagogical system. It is proved that mentoring is the leading form of pedagogical support, in particular in the public service, where there is no staff of professional psychological and pedagogical workers. Mentoring is understood as a purposeful activity of experienced civil servants and personnel management services in assisting civil servants, first accepted into the civil service. It is implemented through instruction technology, personal example, developing tasks, feedback, educational discussions. Pedagogical support includes the technology of professional self-improvement, which contains of such components as professional self-knowledge, professional self-determination, professional self-organization and professional self-realization. They ensure the desire of a civil servant to improve the managerial competence.

Анотація. У статті досліджується технологія педагогічної підтримки як компонент педагогічної системи. Доведено, що провідною формою педагогічної підтримки, зокрема в органах державної служби, де відсутній штат професійних психологічно-педагогічних працівників, є наставництво, яке розуміється як цілеспрямована діяльність досвідчених держслужбовців і служб управління персоналом у наданні допомоги держслужбовцям, уперше прийнятим на держслужбу, що реалізується через технології інструктування, особистісного прикладу, розвиваючих завдань, зворотнього зв'язку, виховних бесід. Педагогічна підтримка включає до себе технологію професійного самовдосконалення, що в якості компонентів містить професійне самопізнання, професійне самовизначення, професійну самоорганізацію та професійну самореалізацію, які забезпечують прагнення особистості держслужбовця підвищувати свою управлінську компетентність.

Key words: pedagogical support, mentoring, budding civil servant, professional self-improvement.

Ключові слова: педагогічна підтримка, наставництво, держслужбовець-початківець, професійне самовдосконалення.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до рівня підготовки управлінських кадрів, особливо у сфері державного управління, різко зростають. У нестабільному соціо-економічному оточенні, в ситуаціях частих та швидких змін від державного службовця вимагається вже не просто відтворення раніше засвоєних взірців і способів дій, але й розробка нових, крім того потрібен постійний розвиток не тільки у професійному, але й в особистісному аспектах. У першу чергу це стосується державних службовців на початкових етапах їх службової кар'єри в перші роки управлінської діяльності. Мова йде про їх адаптацію до нового професійного середовища. В цьому випадку адаптація особистості є нещо інше як входження, ідентифікація особистості з професійною сферою, включення нових професійних цінностей до особистісного простору. Інакше кажучи, мова йде про особистісно-професійне становлення молодих державних службовців, які розпочинають свою професійну діяльність. Цей процес включає до себе ряд аспектів (діагностичний, організаційний, управлінський та ін.), але серед них одним із найважливіших є педагогічний аспект, який передбачає цілеспрямовану, спеціально організовану, змістовно і технологічно розроблену діяльність із формування системи професійно-важливих якостей, засвоєння предметної діяльності в сфері управління, накопичення досвіду державної служби, входження і адаптації до професійного середовища. В умовах діяльності державних органів, де штат не містить професійних психолого-педагогічних працівників, цей процес може бути ефективно організований як педагогічна підтримка особистісно-професійного становлення держслужбовців і здійснюватися відповідними кадровими службами, керівниками підрозділів і фахівцями в рамках підвищення кваліфікації держслужбовців. Особливість педагогічної підтримки в структурах держслужби складається з того, що вона спрямована на формування в молодих співробітників бажання отримати допомогу від більш освіченого колеги або керівника. Така підтримка формує позитивне ставлення до служби, прагнення зробити кар'єру, підвідчити свій професійний рівень, позбутися помилок і комплексів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Предметом нашого дослідження є педагогічна система як один із різновидів соціальної системи. До теперішнього часу в науці розроблено цілий ряд теорій педагогічних систем, які також можуть слугувати для нас науковою основою моделювання авторської педагогічної системи. Ці положення широко представлені в працях вчених педагогів С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Беспалька, Л. Вікторової, В. Загвязинського, Т. Ільїної, Ф. Корольова, Б. Коротяєва, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Ю. Соколенкова, Н. Щуркової та ін.

Аналіз їх наукової творчості детально представлений у роботах сучасних дослідників системного підходу. Охарактеризуємо лише основні позиції щодо самого поняття «педагогічна система», оскільки, на наш погляд, це становить інтерес для формулування й обґрунтування педагогічної системи особистісно-професійного становлення держслужбовців у процесі їх адаптації до управлінської діяльності. Одне з перших, і, на наш погляд, досить чітких і вагомих визначень цього поняття було зроблено українським педагогом Я. Мамонтовим, який сформулював його таким чином: це «система наукових тверджень, яка трактує та

координує для певної мети основні педагогічні фактори (педагог, учень, дидактичний матеріал) та встановлює їхнє ставлення до цього суспільного середовища» [1, с. 133]. Результатом узагальнення та інтеграції різних підходів до цієї проблеми є тлумачення педагогічної системи В. Безпалька, який трактує її як «сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і навмисного педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями» [2, с. 6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Як спеціально організована педагогічна система процес педагогічної підтримки ще не розглядався, хоча його актуальність є очевидною.

Мета статті – науково обґрунтувати та змістово розкрити технологію педагогічної підтримки як компонента відповідної педагогічної системи.

Виклад основного матеріалу. Останні десятиліття сформувалася наукова школа, в основі якої лежать наукові погляди та ідеї Н. Кузьміної, яка розглядає педагогічну систему як «множину взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, що підпорядковані меті виховання, освіти та навчання підростаючого покоління й дорослих людей» [3, с. 10]. Для нашого дослідження методологічне знання має змістовне трактування Н. Кузьміної структурних і функціональних компонентів педагогічної системи. За Н. Кузьміною, структурні компоненти – це основні, базові характеристики педагогічних систем, сукупність яких утворює факт її наявності й відрізняє від інших (непедагогічних) систем. До п'яти структурних компонентів педагогічної системи належать: мета, зміст, засади педагогічної комунікації (форми, методи, засоби навчання), суб'єкт і об'єкт. Відсутність будь-якого з названих компонентів приводить до зникнення самої педагогічної системи. Функціональні компоненти – це стійкі базові зв'язки основних структурних компонентів, що виникають у процесі діяльності керівництва, педагогів, учнів і тим самим зумовлюють життєстійкість, виживання, рух, розвиток педагогічної системи. Н. Кузьміна виділяє п'ять основних функціональних компонентів – гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський [3, с. 10–18].

Зроблений вибірковий аналіз системного підходу на теоретико-методологічному рівні з'явився для нас достатнім науковим фундаментом дослідження системної організації особистісно-професійного становлення держслужбовців у процесі їх адаптації до управлінської діяльності та був покладений в основу концептуальних положень побудови відповідної педагогічної системи.

Перше концептуальне положення полягає в тому, що при моделюванні педагогічної системи в цілому і кожного компонента окремо слід виходити з неодмінності подолання трьох основних суперечностей, пов'язаних з реформуванням системи професійного навчання державного службовця:

1. Між вимогами високого рівня професійної компетентності та професійного розвитку держслужбовців та професійного розвитку держслужбовців і сформованою практикою їхнього професійного навчання.

2. Між системою підвищення кваліфікації держслужбовців та їх реальними потребами, що випливають з практики державного управління.

3. Між потенційними можливостями органів державної влади в особистісно-професійному розвитку держслужбовців і відсутністю системи підвищення їх кваліфікації на регіональному рівні.

2. Педагогічна робота з особистісно-професійного становлення держслужбовців у процесі їх адаптації до управлінської діяльності визначається нами як синтез громадської соціально-педагогічної діяльності керівників, досвідчених співробітників органів державної служби, які виступають у якості наставників держслужбовців, уперше призначених на посаду державної служби освітньої діяльності викладачів ВНЗ, які надають послуги у сфері професійного навчання.

3. Особистісно-професійне становлення держслужбовців, уперше призначених на посаду державної служби, буде спиратися на педагогічну підтримку, яка визначається як педагогічна система, спрямована на розкриття особистісного потенціалу людини, яка містить активність механізмів саморозвитку, самовдосконалення та виводить особистість на новий якісний рівень життєдіяльності і професійної майстерності, коли результат активності людини мотивує її на подальше зростання й розвиток.

4. Під системою педагогічної підтримки особистісно-професійного становлення держслужбовців ми будемо розуміти множину взаємопов'язаних компонентів (цільовий, змістовний, технологічний, суб'єктний, об'єктний), об'єднання спільною метою функціонування та єдністю керівництва, яке потрібно для створення педагогічного впливу на їх адаптацію до управлінської діяльності, яка розглядається нами як процес та результат системних перетворень розвиваючої особливості в чотирьох підсистемах (професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності, продуктивної Я-концепції).

5. Педагогічна підтримка містить у собі структурно три основних напрямки адаптації держслужбовців (інформаційно-інтелектуальний, емоційний, організаційно-технологічний), які орієнтовані на надання практичної допомоги в збереженні позитивної спрямованості особистості, створення умов для особистого росту і безперервного професійного розвитку і посилення їх суспільно-орієнтованих цілей, цінностей і відносин з іншими людьми.

Останній компонент розробленої педагогічної системи – це технологічний компонент. У нашому дослідженні він буде розглядатися як сукупність форм, методів і прийомів соціально-педагогічної взаємодії, побудованих на основі педагогічної підтримки.

Спираючись на сформовану практику, досвід адаптації держслужбовців, нормативну базу з проблеми підвищення кваліфікації, ми виділяємо і будемо змістово розробляти три основні форми організації педагогічної підтримки. Це – технологія наставництва, самоосвіти і професійного навчання.

Формою роботи, що максимально відображає технологію педагогічної підтримки є наставництво. Саме воно, за висновком фахівців, забезпечує швидку адаптацію, професійний розвиток і кар'єрне зростання державних службовців. Мета наставництва полягає в наданні допомоги держслужбовцю, уперше призначеної на посаду державної служби, в професійній і посадовій адаптації, в розвитку їх професійних знань, наочок, що сприяють якісному виконанню своїх посадових обов'язків.

Розглянемо основні теоретичні підходи до організації та здіслення наставництва в державних органах.

Незважаючи на традиційний етап форми навчання, адаптації до професійних обов'язків, наставництво широко поширюється і застосовується на виробничих підприємствах, у фінансовій сфері, управлінні персоналом найрізноманітніших бізнес-структур. Його безперечна перевага – це навчання на робочому місці, оперативне залучення нових співробітників до виконання додаткових обов'язків і діяльність організації. Практична спрямованість наставництва, його безпосередній зв'язок з виробничими функціями співробітника сприяє ефективному вирішенню таких значущих для державного органу завдань як:

1. Поліпшення якості підготовки нових досвідчених співробітників згідно зі стандартами і нормами, прийнятими в організації.

2. Швидке освоєння корпоративної культури, формування позитивного ставлення до роботи і, як наслідок, лояльності до організації відбувається за рахунок уважного ставлення до новачків і створення для них ситуацій успіху.

3. Упровадження корпоративних стандартів і забезпечення їх наступності, тому що наставники спочатку демонструють своїм підлеглим схвалювані стандарти поведінки.

4. Надання наставникам можливості кар'єрного росту.

5. Зниження плинності персоналу і пов'язаних із цим проблем. Звільнення часто пов'язані з недостатньою увагою до новачків і, відповідно, їх неякісною підготовкою.

6. Формування згуртованого грамотного колективу за рахунок включення в адаптаційний процес досвідчених співробітників.

7. Зростання ефективності праці. Було відмічено, що наставники намагаються працювати краще, тому що на них дивляться новачки, беруть із них приклад, а це, у свою чергу, стимулює підвищення результативності роботи.

За цілком обґрунтованою думкою фахівців, наставництво є ефективним щодо держслужби, є сформованою соціальною практикою і являє собою цілеспрямовану діяльність керівників, служб управління персоналом і найбільш досвідчених співробітників державного органу з підготовки до самостійного, якісного і ініціативного виконання службових обов'язків держслужбовцями, уперше прийнятими на держслужбу.

За своєю основною функцією інститут наставництва на державній службі слід віднести до групи інститутів соціалізації, які здійснюють виховання і передачу зразків поведінки і способів діяльності, прийнятих у даному суспільстві (професійно-соціальної групі) для забезпечення їх інтеграції в певному суспільстві, в даному випадку державного органу [4].

Переваги наставництва як соціального інституту полягають у наступному:

1. *Гнучкість.* Наставництво може здійснюватися найрізноманітнішим способом і в найрізноманітніших різних ситуаціях. Необхідно умовою є час і наявність хоча б двох осіб.

2. *Прикладний характер.* Наставництво має відношення до професійної діяльності й охоплює весь діапазон цієї діяльності.

3. *Індивідуальність.* Наставництво безпосередньо пов'язано з потребами та інтересами особистості.

4. *Орієнтація на людей.* Люди сприймаються такими, якими вони є, з усіма їх цінностями, мотивами, почуттями.

5. *Наявність зворотного зв'язку.*

6. *Високий мотиваційний потенціал.*

Аналіз нормативно-правових актів, які регулюють інститут наставництва, дозволяє виділити такі загальні положення наставництва на державній службі, які ми використовуємо для вирішення своїх дослідницьких завдань:

- загальний термін наставництва – до одного року;
- наставник призначається за його згодою, в той час як співробітник, якому призначається наставник, не має права вибору наставника, а також можливості відмовитися від наставника;
- співробітник, якому призначається наставник, зобов'язаний виконувати вимоги наставника;
- наставник може здійснювати свою діяльність тільки стосовно одного підлеглого;
- наставник затверджується наказом по держадміністрації, як правило, не пізніше одного місяця з моменту призначення співробітника на посаду;
- наставника підбирають із найбільш підготовлених, досвідчених співробітників, не нижче посади підопічного, що володіє високими професійними і моральними якостями, який виявляє здібності до виховної роботи та користується авторитетом у колективі;
- результати роботи співробітника в якості наставника враховуються при атестації і служать підставою для заохочення.

Досвід організації і застосування наставництва в органах державної служби показує, що правильно вибудувана система наставництва в державному органі дозволяє домогтися передачі досвіду, знань, умінь необхідних новим співробітникам для ефективного і професійного виконання своїх обов'язків; адаптації нових співробітників в колективі, державному органі, на новій посаді; мотивації нових співробітників; передачі етичних і моральних норм і правил, традицій і культури державного органу, їх роз'яснення; скорочення державним органом поставленіх цілей і рішення задач, підвищення ефективності діяльності державного органу; зміцнення командного духу, підвищення лояльності держслужбовців до системи цінностей державного органу та ін. [5].

При цьому, виділяється ряд методів, найчастіше використовуваних наставниками:

- інструктування – опис алгоритму дій в конкретній ситуації і по відношенню до конкретного завдання;
- особистий приклад – демонстрація наставником ефективної моделі поведінки. Довіра до наставника багато в чому формується шляхом спостереження за його безпосередньою роботою;
- формулювання розвиваючого завдання – постановка молодому фахівцеві завдання, яке спонукає його до освоєння нових знань і навичок;
- розвиваючий зворотний зв'язок – спосіб донесення оцінки поведінки до співробітника з орієнтацією на зміну поведінки в майбутньому;
- виховна бесіда – розмова наставника і молодого співробітника, метою якої є стимулювання активної діяльності з оволодіння цінностями організації, відносинами і нормами етичної поведінки в колективі [6].

Це далеко не весь перелік методів і прийомів, використовуваних наставником.

Наступним складником технологічного компоненту нашої педагогічної системи є технологія професійного самовдосконалення. В науково-довідниковій літературі самовдосконалення подається як збагачення свої знань, поліпшення умінь, підвищення майстерності; конструктивне усунення протиріч між ідеальними уявленнями та реальними можливостями на основі самоусвідомлення власних потенцій і шляхів досягнення ідеального; один із важливих моментів особистості життєтворчості [7].

Загалом погоджуючись із таким трактуванням цього поняття, ми, тим не менш, вважаємо більш інструментальним в контексті наших завдань підхід Н. Троценко, яка, досліджуючи феномен самовдосконалення як «прагнення підвищувати власні знання, вміння та майстерність, розвивати особистісні та професійні якості, покращувати досягнення та професійну компетентність» [8, с. 20], включає в якості компонентів професійне самопізнання, професійне самовизначення, професійну самоорганізацію та професійну самореалізацію.

Услід за Н. Троценко ми будемо виходити із такого розуміння цих компонентів. Професійне самопізнання будемо розглядати як усвідомлення особистістю самого себе у професійній діяльності, у всьому різноманітті своїх професійних якостей, можливостей, здібностей. У більшому ступені професійне самопізнання характеризує когнітивний складник професійного самовдосконалення.

Під професійним самовизначенням будемо мати на увазі процес і результат формування ставлення особистості до себе як суб'єкта професійної діяльності, до яких відносяться мотиви професійного вибору, професійно-ціннісні орієнтації та наявність індивідуального життєвого плану.

Наступний компонент – професійна самоорганізація – це здатність особистості, яка виявляється в умінні свідомо та ціленаправлено використовувати і вдосконалювати значущі складові структури особистості у діяльності, спрямованої на розв'язання професійних та особистісно-значущих завдань. Вона проявляється у професійній рефлексії, компетентності, самоуправлінні. На державній службі професійна самоорганізація проявляється як здатність особистості самостійно визначати мету та першочергові завдання, організовувати їх поетапне вирішення, контролювати цей процес та аналізувати одержані результати з метою подальшого розвитку, вдосконалення професійно необхідних рис характеру та здібностей для підвищення рівня професіоналізму фахівця.

Останній компонент професійного самовдосконалення – професійна самореалізація, яка розглядається нами як сукупність прояву індивідуальних особистісно-професійних якостей і властивостей фахівця, внаслідок чого він відтворює себе у своїй сутності у багатовимірній практичній діяльності [8, с. 20 – 24].

Виходячи з представлених положень, технологія педагогічної підтримки у даному випадку має уявити певні педагогічні алгоритми організації процеса самовдосконалення. При цьому ми спираємося на Закон України «Про державну службу», де є стаття 49 «Індивідуальна програма підвищення рівня професійної компетентності державного службовця». Процитуємо статтю: «1. Державний службовець за результатами оцінювання службової діяльності, передбаченого статтею 44 цього Закону, разом із службою управління персоналом складає індивідуальну програму підвищення рівня професійної компетентності, яку погоджує його безпосередній керівник та затверджує

керівник самостійного структурного підрозділу, в якому він працює. 2. Служба управління персоналом узагальнює потреби державних службовців у підготовці, перепідготовці, спеціалізації та підвищенні кваліфікації і вносить відповідні пропозиції керівнику державної служби» [9].

Таким чином, саме індивідуальне планування підвищення рівня професійної компетентності виступає для нас одним із механізмів педагогічної підтримки адаптації держслужбовців засобами самовдосконалення. Разом із цим, розробка та виконання індивідуального плану може виступати у нашому дослідженні відносно самостійним напрямом реалізації педагогічної підтримки в структурі технологічного компонента педагогічної системи.

Концепція реформування системи професійного навчання державних службовців, яку було схвалено розпорядженням Кабінету міністрів України від 1 грудня 2017 року № 974-р [10], потребує забезпечення безперервності, обов'язковості, плановості, професійного навчання для держслужбовців, уперше призначених на посаду державної служби, протягом року після призначення.

Тобто, як ми зазначали вище, саме один рік складає період адаптації держслужбовців до управлінської діяльності. У зв'язку з цим індивідуальний план молодого співробітника змістовно має бути розрахований на цей строк. Ці положення ми формулюємо як педагогічні вимоги до процедури розробки і змісту індивідуального плану держслужбовця. Суть цих вимог становить таке:

1. При розробці змісту плану обов'язково мають бути враховані професійна освіта та досвід професійної діяльності, наявність навичок організаторської управлінської діяльності, особистісні потреби у професійному розвитку, специфіка діяльності структурного підрозділу державного органу.

2. Основна мета виконання індивідуального плану становить досягнення оптимальної адаптації держслужбовця, уперше призначеного на посаду державної служби, шляхом отримання і актуалізації знань, умінь і навичок, формування професійних якостей, необхідних для успішного розв'язання управлінських завдань і ефективного виконання посадових обов'язків.

3. Індивідуальний план повинен передбачати можливість активної участі наставника і безпосереднього керівника в наданні необхідної допомоги та підтримки.

4. Провідними напрямами індивідуального плану є: практична службова діяльність, самоосвіта, підвищення кваліфікації за загальними професійними програмами, за спеціальними освітніми програмами і за програмами спеціалізованих короткострокових навчальних курсів.

5. Усі напрями плана реалізуються, як правило, без відриву від виконання професійних обов'язків або частково з відривом при вивчені професійних освітніх програм.

Останнім складником технологічного компонента нашої системи є професійне навчання. Педагогічна підтримка у даному напрямі спирається на принципи нової моделі професійного навчання державних службовців, сформульованих у *Концепції реформування системи професійного навчання державних службовців*: 1) визначення потреби у професійному розвитку; 2) наближення освітніх послуг до міста проживання та роботи особи; 3) обов'язковості та безперервності, тобто забезпечення прагнення державних

службовців до самоосвіти та професійного розвитку протягом усього життя; 4) цілеспрямованості, прогностичності та випереджувального характеру; 5) інноваційності та практичної спрямованості; 6) індивідуальності та диференціації у підході до навчання; 7) відкритості; 8) гарантованості фінансування професійного навчання [10].

Реалізація цих принципів у процесі педагогічної підтримки здійснюється, по-перше, діагностикою потреб держслужбовців шляхом індивідуальних бесід, консультацій керівників, наставників, опитуванням кадрових служб; по-друге, шляхом налагодження ефективної комунікації з вищими навчальними закладами регіону, які є надавачами освітніх послуг із підвищення кваліфікації держслужбовців.

Висновки. Викладені у статті результати дослідження дозволяють зробити висновки узагальнюючого характеру.

1) Педагогічна підтримка особистісно-професійного становлення держслужбовців, побудована як педагогічна система дозволяє виводити особистість на новий якісний рівень професійної майстерності, коли результат активності людини мотивує її на подальше зростання і розвиток.

2) Провідною формою педагогічної підтримки виступає наставництво, яке є цілеспрямованою діяльністю досвідчених держслужбовців і служб управління персоналом за наданням допомоги держслужбовцям, уперше прийнятим на держслужбу з підготовки до самостійного, якісного та ініціативного виконання службових обов'язків.

3) Наставництво реалізується через технології інструктування, особистісного прикладу, розвиваючих завдань, зворотнього зв'язку, виховних бесід.

4) Особистісно-професійний розвиток держслужбовців поряд із наставництвом включає до себе технологію професійного самовдосконалення, яка складається з професійного самопізнання, професійного самовизначення, професійної самоорганізації і професійної самореалізації, які забезпечують прагнення особистості підвищувати свою управлінську компетентність.

Список літератури:

1. Мамонтов Я. А. Педагогічна система як принцип науково-педагогічного дослідження / Я. А. Мамонтов // Шлях освіти. – 1927. – № 5. – С. 131–135.
2. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 244 с.
3. Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1980. – 172 с.
4. Ковалева А. И. Институты социализации / А. И. Ковалева // Социологическая энциклопедия : в 2 т. – М. : Мысль, 2003. – Т. 1. – С. 372.
5. Павлов В. Наставничество в организации: эффективность и ошибки / В. Павлов // Консультант. – 2011. – № 3.
6. Винокур Р. Х. Наставничество как инструмент развития молодого специалиста / Р. Х. Винокур // Банковский ритейл. – 2013. – № 1.
7. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. – Вінниця: Планер, 2009. – 542 с.
8. Троценко Н.Є. Професійне самовдосконалення соціальних працівників у ресурсних центрах: дис. ... канд. пед. наук / Н. Є. Троценко. – К., 2012. – 243 с.

9. Закон України «Про державну службу» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2016, № 4, ст.43). Станом на 07.02.2019 (зі змінами на 23.11.2018). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19>

10. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 1 грудня 2017 р. № 974-р «Концепція реформув-

вання системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих держадміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/974-2017-%D1%80>

УДК 378.1

*Апухтина Анна Геннадьевна,
кандидат филологических наук,
зав. кафедрой общеобразовательных, общепрофессиональных и профессиональных дисциплин
ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования»
(г.Кемерово Россия)*

*Кузнецова Ирина Юрьевна,
кандидат педагогических наук,
зав. интегрированной базовой кафедрой профессионально-педагогического образования
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
(г.Кемерово, Россия)*

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СООТВЕТСВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: В статье рассматриваются особенности организации внеурочной деятельности обучающихся, соответствующими требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Представлены основные направления и формы внеурочной деятельности, структура рабочей программы курсов внеурочной деятельности и требования к ее результатам.

Ключевые слова: Внеурочная деятельность, ФГОС среднего общего образования, воспитание и социализация обучающихся

Уже в 2020 году будет осуществлен массовый переход на ФГОС среднего общего образования (далее ФГОС СОО) всеми школами Российской Федерации. Профессиональные образовательные организации (далее ПОО), реализующие программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих (далее ППКРС) и программы подготовки специалистов среднего звена (далее ППСЗ) на базе основного общего образования, начали переход на ФГОС СОО с 1 сентября 2015 года. Однако и на сегодняшний день остается много вопросов относительно организации *внеурочной деятельности* обучающихся и соблюдений требований стандарта в данной связи.

При подготовке педагогов доминирующей целью должно являться целенаправленное формирование значимости профессионально-педагогической деятельности в сознании будущего педагога, ценности самой этой деятельности, направленной на создание оптимальных условий для развития личности воспитанника как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

При проектировании направлений внеурочной деятельности возникает ряд проблем, требующих решения. Подготовка педагогов-предметников по вопросам организации и проведении внеурочной деятельности не уделяется должного внимания и зачастую им не хватает систематизированных теоретических и практических знаний для выбора оптимальных путей достижения поставленных социально и лично-значимых целей, и навыков использования нормативных правовых документов в процессе организации внеурочной деятельности.

Основная образовательная программа в соответствии с требованиями ФГОС среднего общего образования, определяющая цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательной деятельности обучающегося реализуется образовательной организацией (школой, техникумом или

колледжем) через урочную и *внеурочную деятельность* с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов.

Статус *внеурочной деятельности* ФГОС среднего общего образования (далее ФГОС СОО) определяет уже в Пункте 3., четко указывая на то, что данный вид деятельности обучающихся входит в структуру и содержание *бесплатного образования* на ступени среднего общего образования. Бесплатное образование должно быть обеспечено каждому обучающемуся в объеме основной образовательной программы, предусматривающей изучение обязательных учебных предметов, входящих в учебный план: общих для включения во все учебные планы учебных предметов (8 предметов), учебных предметов по выбору из обязательных предметных областей (из 7 предметных областей), дополнительных учебных предметов, курсов по выбору обучающихся, а также *внеурочную деятельность*. *Внеурочная деятельность* предусматривается в основной образовательной программе также и в целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся.

В Пункте 13. ФГОС СОО определены пять направлений, по которым должна быть реализована *внеурочная деятельность*, важно отметить, что это именно направления развития личности: *спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общесоциокультурное, общекультурное*. Также определены *формы внеурочной деятельности*: художественные, культурологические, филологические, хоровые студии, сетевые сообщества,

спортивные клубы и секции, конференции, олимпиады, военно-патриотические объединения, экскурсии, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и другие формы. Вовлечение обучающихся во *внеурочную деятельность* должно быть организовано на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательных отношений.

Надо отметить, что выбор участников образовательных отношений это отдельная организационная проблема образовательной организации, обусловленная требованиями ФГОС СОО. В соответствии с пунктом 15. ФГОС основная образовательная программа содержит обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений.

Обязательная часть образовательной программы среднего общего образования составляет 60 %, а часть, формируемая участниками образовательных отношений, – 40 %, и, что очень важно понимать, эти проценты рассчитываются *от общего объема образовательной программы среднего общего образования*. Часть, формируемая участниками образовательных отношений (40 %), которая и предполагает выбор обучающихся, представлена в следующих структурных элементах образовательной программы:

- *внекурочная деятельность* (по пяти направлениям);
 - индивидуальный проект (дисциплина, тема);
 - программа развития универсальных учебных действий при получении среднего общего образования (которая реализуется в том числе и через внеурочную деятельность);
 - программа воспитания и социализации обучающихся при получении среднего общего образования;
 - программа коррекционной работы;
 - учебные дисциплины, курсы по выбору обучающихся, предлагаемые образовательной организацией.

Как указано в пункте 21 ФГОС СОО, условиями реализации основной образовательной программы должна быть обеспечена возможность развития личности обучающегося, ее способностей, формирования и удовлетворения социально значимых интересов и потребностей, самореализации обучающихся через организацию урочной и *внекурочной деятельности*, социальной практики, общественно полезной деятельности, через систему творческих, научных и трудовых объединений, кружков, клубов, секций, студий на основе взаимодействия с другими организациями, осуществляющими образовательную деятельность, а также организациями культуры, спорта, здравоохранения, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Для выполнения указанных выше условий образовательная организация разрабатывает *План внеурочной деятельности* (п. 18.3.2. ФГОС) – документ, который является организационным механизмом реализации основной образовательной программы. Образовательная организация разрабатывает и утверждает план внеурочной деятельности самостоятельно. План внеурочной деятельности должен обеспечивать возможность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы: в первую очередь, личностных и метапредметных, а также предметных, всеми участниками образовательных отношений, в том числе одаренными детьми, детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами. План внеурочной деятельности определяет состав и структуру направлений, формы организации, объем внеурочной деятельности обучающихся при получении среднего общего образования и, как правило, включает: деятельность различных ученических / студенческих сообществ, воспитательные мероприятия, внеурочную деятельность по общеобразовательным учебным дисциплинам. Объем часов на внеурочную деятельность определен следующим образом – до 700

часов за два года обучения. Допускается перенос образовательной нагрузки, реализуемой через внеурочную деятельность, на каникулярное время.

В профессиональных образовательных организациях, реализующих ФГОС СОО на базе основного общего образования в рамках общеобразовательного цикла ППКРС (как правило, в течение двух лет) и ППССЗ (как правило, в течение 1 года) встает вопрос о том, что обучающиеся вовлеченные в деятельность различных студенческих сообществ, клубов, предметных кружков и т.п. на младших курсах в период общеобразовательной подготовки могут продолжить в них заниматься на третьем и на четвертом курсах. Задача ПОО поддерживать выбор и интересы обучающегося, продолжать разностороннее развитие личности в рамках воспитательной работы на протяжении всего периода овладения профессией / специальностью. Этот нюанс, конечно же, должен быть учтен ПОО при разработке Плана внеурочной деятельности, несмотря на то, что ФГОС СОО предусмотрены на него до 700 часов за два года обучения.

Также к особенностям ФГОС СОО можно отнести тот момент, что все обязательные структурные элементы содержательного раздела основной образовательной программы (пункт 14 ФГОС), ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов, реализуются через внеурочную деятельность:

- программа развития универсальных учебных действий при получении среднего общего образования, включающая формирование компетенций обучающихся в области учебно-исследовательской и проектной деятельности;
- программы курсов внеурочной деятельности;
- программа воспитания и социализации обучающихся при получении среднего общего образования, включающая такие направления, как духовно-нравственное развитие, воспитание обучающихся, их социализацию и профессиональную ориентацию, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни;
- программа коррекционной работы, включающая организацию работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами.

Программа развития универсальных учебных действий (УУД) при получении среднего общего образования (п. 18.2.1 ФГОС СОО) должна отражать связи содержания отдельных учебных дисциплин и *внекурочной деятельности*, а также место универсальных учебных действий в структуре образовательной деятельности. Программа должна быть направлена на реализацию требований стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы и решать задачи общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся;

интеграции урочных и внеурочных форм учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся; формирования навыков участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности (творческие конкурсы, научные общества, научно-практические конференции, олимпиады, национальные образовательные программы и другие формы).

В пункте 18.2.2. ФГОС представлены требования к разработке *курсов внеурочной деятельности* и их структуре. Курсы должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образо-

вательной программы. Курсы внеурочной деятельности по выбору обучающихся могут реализовываться в таких формах внеурочной деятельности, как предметные кружки, факультативы, ученические / студенческие научные общества, олимпиады по общеобразовательным дисциплинам и т. п.

Рабочие программы курсов внеурочной деятельности разрабатываются на основе требований к результатам освоения основной образовательной программы с учетом программ, включенных в ее структуру. Структура рабочей программы курсов внеурочной деятельности выглядит следующим образом:

- 1) результаты освоения курса внеурочной деятельности;
- 2) содержание курса внеурочной деятельности с указанием форм организации и видов деятельности;
- 3) тематическое планирование.

Раздел Плана внеурочной деятельности, посвященный воспитательным мероприятиям, конечно должен тесно коррелировать с мероприятиями, предусмотренными программой воспитания и социализации обучающихся при получении среднего общего образования. Согласно требованиям ФГОС СОО (п. 18.2.3) данная программа должна обеспечивать достижение обучающимися личностных результатов освоения основной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС СОО и включать такие направления, как духовно-нравственное развитие, воспитание обучающихся, их социализацию и профессиональную ориентацию, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни.

Программа коррекционной работы (п. 18.2.4 ФГОС СОО) должна обеспечить поддержку обучающихся с особыми образовательными потребностями, а также попавших в трудную жизненную ситуацию. Программа направлена на создание комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с учетом состояния их здоровья и особенностей психофизического развития, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, оказание им помощи в освоении основной образовательной программы.

Программа должна носить комплексный характер и обеспечивать, в том числе, выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

и инвалидов в единстве урочной и *внеурочной деятельности*, в совместной педагогической работе специалистов системы общего и специального образования, семьи и других институтов общества; интеграцию этой категории обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Таким образом, готовность педагога к организации внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС СОО должна быть сформирована в нескольких аспектах:

- 1) Планирование и организация внеурочной деятельности обучающихся в различных формах по одному или нескольким направлениям развития личности: *спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, обще интеллектуальное, общекультурное*.
- 2) Обеспечение выбора участников образовательных отношений.
- 3) Достижение планируемых образовательных результатов (личностных, мета предметных, предметных) во внеурочной деятельности.
- 4) Требования к разработке курсов внеурочной деятельности.
- 5) Выстраивание связей между содержанием отдельных учебных дисциплин и внеурочной деятельности в процессе развития УУД.
- 6) Духовно-нравственное развитие, воспитание обучающихся, их социализация.
- 7) Выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в совместной педагогической работе специалистов образовательной организации.

Литература

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 (ред. от 29.06.2017). – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70188902/>, свободный. – Загл. с экрана.

2. Реализация Федерального государственного стандарта среднего общего образования в профессиональных образовательных организациях Кемеровской области [Текст] : методические рекомендации / авт.: А.Г. Апухтина, Т. А. Чекалина. – Кемерово : ГБУ ДПО «КРИРПО», 2018. – 40 с.+1CD

Лукьянчикова М.Д.

Студент 3 курс,

педагогическое направление/ физическая культура и безопасность жизнедеятельности

Научный руководитель: Немцова В.В.

кандидат биологических наук, доцент

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ НА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Lukyanchikova M.D

3rd year student, pedagogical direction / physical culture and life safety

Supervisor: Nemtsov V.V.

PhD, associate professor

EFFECT OF SWIMMING ON PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация Авторами рассмотрены теоретические аспекты влияния раннего плавания на физическое и психологическое развитие ребёнка дошкольного возраста.

Abstract The authors considered the theoretical aspects of the influence of early swimming on the physical and psychological development of a child of preschool age.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, раннее плавание, адаптационные механизмы, двигательные навыки

Keywords: preschool children, early swimming, adaptation mechanisms, motor skills

Раннее плавание направлено на адаптацию детей к водной среде, способствует развитию мышечной системы, корректировки осанки, помогает избавиться от гипертонуса, гипотонуса, анемии и рахита, улучшает и развивает сердечно-сосудистую и дыхательную систему, тонизирует кожу ребёнка. На ряду с этим формируются двигательные навыки, например, самостоятельное удержание на воде.

Занятия плаванием является прекрасной профилактикой респираторных заболеваний. Так как температура воды ниже чем температура тела ребенка, что является мощным закаливающим средством. Кроме того, "теплоемкость воды в 28 раз выше теплоемкости воздуха, организм человека теряет в воде в 30 раз больше тепла". При условии соблюдении временного промежутка занятия и температуры воды, потеря тепла не оказывает отрицательного влияния на детский организм.

Давление воды в область грудной клетки во время ныряния способствует развитию более глубокого дыхания. Глубокое дыхание в плавании - это профилактика заболевания верхних дыхательных путей. Во время ныряния вода попадает в нос, что способствует очищению носоглотки.

Нхождение в воде расценивается как состояние "гидроневесомости". Во время плавания активизируется кровоток, давление воды действует на кровеносные сосуды кожного покрова, что приводит к облегчению кровообращения. Вода положительно влияет на организм ребенка, снабжает его мышцы большим количеством кислорода, массажирует их и расслабляет. Упражнения в воде укрепляют опорно - двигательный аппарат, снимая статические нагрузки на скелетную мускулатуру и позвоночный столб, способствуя формированию правильной осанки, являясь профилактикой сколиоза и мышечной дистонии. Так же развиваются физические качества, такие как быстрота, сила, выносливость, что является наиболее важным моментом в дошкольном возрасте. Кроме того, большинство авторов рассматривает физическое воспитание, как основу всестороннего развития ребенка. [3] Любые движения ребенка в воде способствуют гармоничному развитию всего организма. При работе ногами укрепляются мышцы стоп, что является профилактикой плоскостопия. В тоже время при работе рук мышцы развиваются одинаково и симметрично. [2] Если ребенок дошкольного возраста занимается любым другим видом спорта, можно про наблюдать неодинаковую работу ног и рук, например, при упражнениях с мячом, ребенок использует только одну "ведущую" сторону (правая рука, правая нога и наоборот). Благодаря совместной работе ног и рук во время занятий в бассейне быстрее развивается координация движений. Занятия плаванием также способствуют укреплению корковых отделов центральной нервной системы, которая еще не устойчива. Задержка дыхания во время ныряния стимулирует кровообращение мозга, а значит улучшает его трофику. [3]

Необходимо учитывать, что плавание может выступать и как средство борьбы со стрессом. Занятия в бассейне, в том числе, способствуют восстановлению организма после психофизических нагрузок. [4] Это объясняется тем, что при правильно построенном занятии ребенок расслабляется в воде.

Занятия ранним плаванием положительно влияют не только на физическое и психическое развитие ребенка, но и на развитие личностных качеств, таких как, дисциплинированность, ребенок должен доверять инструктору и слушать его, делать, то что от него требуется, что в последствии входит в полезную привычку. Самообладание, дети учатся справляться со своими эмоциями, делиться своими страхами и переживаниями, которые сменяются достижениями и успехом, чаще всего это происходит во время самостоятельного выполнения таких упражнений, как ныряние или плавание с помощью специального инвентаря. Совместно с этим ребенок привыкает к самостоятельности, например, когда доплывает до указанного места без помощи инструктора или выполняет другое подобное задание.

Существует два способа проведения занятий групповой и индивидуальный. Групповые занятия проводятся в группе количеством до десяти человек (детей), с которыми занимаются их мамы или папы под руководством инструктора. Ребенок обращает внимание на родителя, который находится рядом, и выполняет вместе с ним упражнения. Это позволяет малышу чувствовать себя в безопасности, быть расслабленным, что очень хорошо может отразится на целостности тренировочного процесса. Задачей групповых тренировок является получение позитивных эмоций, мягкая адаптация к водной среде. Индивидуальная тренировка проводится в связке ребенок - инструктор. В данном случае инструктор сначала выстраивает с ребенком правильные взаимоотношения, а потом, мягко-адаптируя к воде направляет его в тренировочный процесс. Это способствует развитию коммуникативных навыков у ребенка, способствует его ускоренной социализации, что и является одной из задач индивидуальной тренировки.

Следует учесть, что к занятиям ранним плаванием имеются противопоказания. Абсолютными противопоказаниями являются вирусные инфекции, сердечная, почечная и печеночная недостаточность, травма головного мозга, лихорадка, эпилепсия, паралич.

Таким образом, раннее плавание благоприятно влияет на организм растущего ребенка, способствуя гармоничному развитию личности, начиная уже с дошкольного возраста. Дети, занимающиеся с раннего возраста в бассейне быстрее развиваются, меньше болеют относительно своих сверстников. Развиваются физически, психически и что немаловажно получают возможность социальной адаптации.

Список литературы:

1. Лесгафт, П. Ф. Актуальные задачи педагогики / П. Ф. Лесгафт, Ю. С. Симонкина, В. М. Иохвидов. - Чита: Молодой ученый, 2011. — С. 55-57.
2. Оконова Н.А. Развитие физических качеств у детей дошкольного возраста // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. №4. 2017. - С. 57-61
3. Воронова Е.К. «Программы обучения детей плаванию в детском саду»; . №4. 2017. 57 .
4. Васильева У.Ю., Мелихов Я.П., Ляшенко А.А. Влияние плавания на общее состояние организма. // Студенческий форум: электрон. научн. журн. 2017. №4(4). Режим доступа: <https://nauchforum.ru/journal/stud/4/20232>

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF ARTISTIC DISCIPLINES: DEFINITION OF CONCEPT

Abstract. The article deals with the problem of communication and formation of communicative competence of future specialists in artistic field in the modern educational restructuring conditions. It has been emphasized on the importance and necessity of using competence approach as methodological orientation for the modernization of modern system of education. The main aspects of formation and development of communicative competence of future teachers of artistic disciplines in the process of professional training and in the range of artistic discourse have been considered. It has been outlined the new forms of mediacommunication, the subjects (mediasubjects) and the objects (mediaobjects) of artistic communication have been defined. The theoretical analysis of scientific sources on the formation of communicative competence of future specialists, in particular, teachers of artistic disciplines has been implemented. Different scientific approaches to interpretation of the notion «communicative competence» have been analyzed, the actual definition with taking into account modern requirements for the professional training of art teacher has been proposed.

Key words: communication, competence, communicative competence, teacher of artistic disciplines, artistic communication, mediasubject, mediaobject, discourse, education.

The problem statement. Cultural, economical and social transformations in Ukraine put forward new requirements to the education system, in particular to the training of pedagogical personnel. The active searching ways of effectiveness of educational activity with taking into account needs of social development has led to an interest in the implicit experience of competence approach, which renews every time, responding to the challenges of global information and communication extreme. Leadership positions in the development of system of key, subjective, trough competencies take place, usually, foreign recommendations, but also the domestic educational elite adds own theoretical and scientifically-practical resources, constructively joining to the competent discourse. A huge community of Ukrainian scholars, leading specialists, practicing methodologists, advanced student youths are inspirational work on improving the whole educational complex for a common purpose – creation of optimal formula of training modern teacher – a bearer of the mental Ukrainian code, a supporter of universal humanist ideological ideas, a fan of diverse educational standards, tolerant personality, which is able to a creative self-development and self-realization, open to various forms of communication. A peculiar epigraph for understanding the mission of the art teacher and the essence of the competence approach in education, in our opinion, may be the expression of Plato: «*The true education and upbringing awaken human's good fortunes, the culture that he/she passes to other generations.*».

Analysis of recent research and publications. Analyzing different approaches to the formation of communicative competence of future teachers of artistic disciplines, we have studied scientific researches of N. Ashytok, L. Bakhman, M. Brovko, R. Verkhola, S. Horbenko, N. Huralnyk, N. Zvierieva, M. Kenel, I. Kohut, O. Komarovska, O. Kravchenko-Dzondz, L. Masol, O. Oleksiuk, O. Otych, H. Padalka, L. Palmer, O. Rostovskiy, O. Rudnytska, L. Struhanets, B. Shpitsberh, O. Shcholkova, who developed the conceptual basis of training future teachers; the scientific achievements of V. Bahrii, F. Honobolin, V. Hryanova, I. Ziaziun, A. Markov, A. Petrovskyi, V. Sierikov, V. Slastonic, O. Shcherbakov on the formation of professional personality traits of future teacher; works of N. Avsheniuk, O. Baryshpolets, N. Bibik, O. Bo-rovets, T. Desiatov, L. Diachenko, N. Myropolska, I. Rodyhina, N. Postryhach, L. Pukhovska, O. Sulyma, O. Tsymbliuk, in which the problem of formation and improvement of the communicative competence of future

teacher is considered in view of the challenges of our time; examined scientific approaches and pedagogical conditions of the formation of competencies of future teachers of artistic disciplines T. Doroshenko, O. Krasovska, N. Ovcharenko, V. Rahozina, A. Radich. Studying and detailed analysis of theoretical and scientific-methodological works of the above-mentioned authors allows us to conclude that the study of various aspects of artistic education occupies a prominent place in modern pedagogical science, and the priorities are the questions of using theoretical and methodological outcomes concerning the improvement of professional training of future teachers of artistic disciplines in the humanitarian educational institutes and formation of pedagogical mastery. However, to the problem of formation of communicative competence of future specialists of artistic field is paid insufficient attention due to the fact that still in the educational environment the professional knowledge and its quantitative content is prevalent, than the ability to find answers to questions through active interaction of participants of the pedagogical process. Undoubtedly, qualitative teaching of artistic disciplines requires from a teacher solid theoretical knowledge and high technical abilities (play musical instrument, vocal, conducting, performing interpretation, use of properties of various (organic and inorganic) materials, possession of different artistic techniques, plastic and aesthetics of body movements etc.), but the transfer of artistic experience is impossible outside the communicative area. The purpose of the article is in substantiation of the essence of the concept «communicative competence of future teachers of artistic disciplines» on the basis of competence approach taking into account the modern trends in the development of artistic communication.

Results of the research. In the context of systemic reforms that take place in Ukraine, new educational standards (the concept of NUS) taking into account the competence approach and national and valuable spiritual and cultural achievements have been determined. The New Law of Ukraine «On Education» [12] states that personal realization and life success throughout life will ensure the acquisition of such key competencies: fluent speak the state language; ability to communicate with a native (in case of difference from the state) and foreign languages; mathematical competence; competence in the field of natural sciences, technique and technologies; innovation; ecological competence; information and communications competence; study throughout life; civil and social competences related to the ideas of democracy, justice, equality,

human rights, well-being and a healthy lifestyle, with the awareness of equal rights and opportunities; cultural competence; entrepreneurship and financial literacy; other competencies provided by the standard of education. The authors of the NUS project based on the version of recommendations of the European Parliament and the Council of the EU (2006) on the definition of key competencies, created the concept in 2016, but in 2018 (the Ukrainian school has just begun a 12-year study course with the registered key competencies) the Council of Europe approved an updated version of key competences for a lifelong study [6], which illustrates the rapid reaction of the Western world to the rapid changes that affect all aspects of social progress. In this version there are 8 key competencies that are adapted to modern educational needs. These are – literacy; linguistic competence; mathematical competence and competence in sciences, technologies and engineering; digital competence(!); personal, social, and study competence; public competence; entrepreneurial competence; competence of cultural awareness and self-expression. In the detailed explanations to the new recommendations we find accent remarks concerning ethical, safe and responsible approaches to network communication, including adequate perception of oneself in new online environments, therefore, it is about new rules of communication between subjects of the digital era, behavior in social networks. It is obviously that the problem of communication in modern information and digital world increasingly «accelerates» to parameters of global with a predicted tendency to combine knowledge from different fields of science in a single cultural and educational space.

A special meaning in the context of competence approach obtain the throughout skills, distinguished by national scholars, who, in their opinion, will ensure the quality of education and life in general. These are like meaningful reading; free expression of own thoughts (orally and in writing); critical and systemic thinking; capacity logically substantiate position, creativity, initiative; ability constructively manage emotions; to assess risks; to make a decision; to solve problems; ability to co-operate with other people etc. [11]. Described abilities, necessary human for solving various life, professional and everyday tasks, directly are related to the basic human activity – the communication – a determinant of competence, specific to each kind of activity.

In the Law of Ukraine «On Higher Education» [5] competence is grounded as «a dynamic combination of knowledge, abilities and practical skills, ways of thinking, professional, ideological and civic qualities, moral and ethical values, which determines the capacity of person successfully carry out professional and further educational activities and is the result of study at a certain level of higher education».

Realization of competence approach in education, in particular artistic, will be provided with clear references – key competences, which are determined as «the system of abilities (the capacity of a person to realize achieved knowledge and skills in practice) and attitudes (the qualities, which are manifested in the behavior of individual in a particular situation or his actions based on the values of beliefs, views, interests etc.)» [10]. The leading specialists L. Masol, O. Ovcharuk, N. Myropolska, V. Rahozina and others developed and systematized a complex of basic competencies as the result of general artistic education, forming an integral whole. Classification groups and relevant indicators of competence have been divided into three categories: *personal* (general cultural), which include valuable-orientation, artistic-worldview, culture-creative

(ethnocultural, polycultural, cultural and leisure); *functional* (artistic (subjective), intersubjective (branch (aesthetic), interbranch (humanitarian)), metasubjective (informational-cognitive, self-regulating, creative); *social* (socio cultural), among which artistic-communicative and artistic-cooperative competences can be distinguished [14].

In methodical recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine concerning the teaching of artistic and aesthetic cycle subjects is indicated that these subjects «are directed on the development of emotional and sensual spheres of pupils, formation of their artistic-figurative, associative, critical thinking; creation of favorable conditions for the producing creative ideas, realization of own creative needs in artistic activity and cognition» [10]. Undoubtedly, only trained specialists (teacher of music, teacher of fine arts, teacher of choreography, teacher of artistic culture), which have got special artistic and pedagogical education, and, accordingly, are capable to provide artistic and creative development of personality, should develop students' artistic competencies and realize the practical-oriented component of the curriculum content.

The absence of clear standardization of the definition of interdisciplinary phenomenon «communicative competence» leads to the appearance of a large number of interpretations, in which researchers from different subject areas reveal the general and special aspects of this multi aspects phenomenon. The unifying factor that reduces all models of communicative competence to a common denominator is certainly communication – interpersonal activity of communicative actions subjects. Thus, under the communicative competence is considered the level of formation of interpersonal communication experience (Yu. Yemelianov, T. Volfovska, H. Kurik), the knowledge and abilities, which provide objective perception of other people, finding an adequate style and tone of communication (O. Sibil), the set of knowledge about communication in various conditions and circumstances with different communicants (L. Mamchur), the system of internal resources (O. Borovets), experience in the field of establishing and maintaining contact with the interlocutor in the process of communication (N. Zvierieva) etc.

Usually, in scientific sources, the notion «communicative competence» is compared with communicative knowledge (L. Orban-Lembryk, L. Petrovska, A. Panfilova, O. Kovalenko), communicative skills (Yu. Yemelianov, S. Makarenko, B. Nansi), communicative characteristics (N. Melnykova, V. Cherevko, T. Shcherban, O. Hryncuk, A. Sukhov, A. Derkach). The communicative component of teacher's professional activity and teacher's communicative competence as some interdisciplinary phenomenon often is associated with «communicative perfection», «speech/language competence», «communicative literacy», «sociolinguistic competence», «verbal communicative competence», «communicative capabilities», «communicative abilities» and others [7]. Such terminological ambiguity is connected primarily with the polysemy of the word «communication», which is understood as a mean, way of transmitting information, as relationship between subjects, as certain action (communication) etc. At the same time, the concept of «competence» is used in the sense of standardized, achieved quality in the process of study/training of subject. The multivector of «communicative competence» as a lingodidactic category also relates to the combination of individual types of behavior, personality traits and management of the act of communication.

Examining the problem of formation of future teachers' communicative competence scientists mostly take into account social, psychological, methodical aspects of the competence, that is, the «mastering of various skills by students that will allow them in future to act effectively in the situations of professional, personal and social life» [8,

p. 9]. The analysis of different scientific approaches to the interpretation of the notion «communicative competence of future teacher» gives the opportunity to make sure that these aspects (individually or in combination) are taken into account when determining the definition of the studied concept (Fig. 1.).

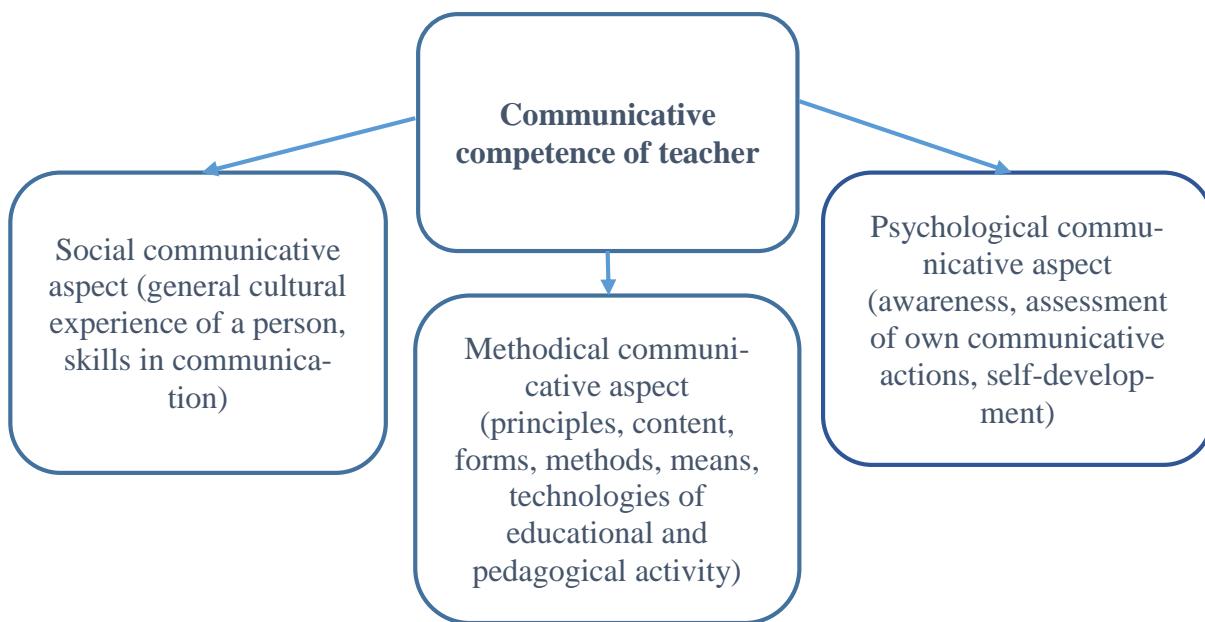


Fig.1. Aspects of communicative competence of teacher

Thus, N. Ashytok defines the communicative competence of a teacher as «the capability to communicate effectively within the limits of professional duties that provide the ability to share information, perceive the interlocutor, to realize his needs, to understand his feelings and psychological states, to reach an understanding» [1, p. 11]; O. Kravchenko-Dzondza interprets as «the system of internal resources of effective solving professional tasks, namely: positions of communication, roles, stereotypes, settings, knowledge, abilities, skills, that are related with the integrity of personality in some way» [7, p. 99]. Summing up the scientific experience of domestic and foreign scientists, L. Mamchur notes that communicative competence is considered as «the capability of individual to establish and maintain necessary contacts in society as a complex of knowledge, abilities and skills in the sphere of verbal and non-verbal means for an adequate perception and reflection of reality in various communication situations» [9]. V. Bulhakova considers communicative competence as «the indicator of enlightenment of the subject of intercourse in the sphere of communication» [2, p. 85]. T. Volfovskaya, thinking about the place and role of educated person in sociocultural space, points to the need to form the experience of interpersonal interaction in order to «successfully function in a society taking into account own abilities and social status» [3, p. 13]. According to Yu. Yemelianov, the main factors determining the development of communicative competence are the human life experience, his/her general erudition, art, special scientific methods, because the designated competence is acquired only in a social context [4]. I. Cherezova described the essence of communicative competence as an integral quality of personality in the process of his/her becoming, considering that it is «the system of internal resources of effective interaction: positions of intercourse, roles, stereotypes, settings, knowledge, abilities, skills» [16, p. 107]. Relying on scientific researches and practical

experience, the author states that «every human, not depending on the level of personal development and professional duties, only then may consider himself/herself a full-fledged person, when he/she will achieve perfection in the field of interpersonal interaction, and the success of interpersonal interaction is connected with such concepts as communication and communicative competence» [16, p. 103].

Formation of communicative competence of future teachers of artistic disciplines needs a special approach with taking into account main tendencies in pedagogical and artistic field: the introduction of the model of poly-arts education and pupils' upbringing on the basis of interaction of types of art into the secondary school; the orientation on the creating various integrated courses in art, along with subject teaching; the formation of interdisciplinary artistic competencies of pupils, based on new audiovisual and computer technologies (in the process of creating comics, cartoons, electronic programs in the Internet etc.); the spread of interdisciplinary connections within the framework of not only artistic-aesthetic and related humanitarian cycles, but also between the subjects of more distant fields (mathematics, physics, informatics etc.) [13, p. 92]. The global expansion of the communicative field, related with the activation of computer networks, gives the opportunity to users to see, to hear, to read, to interpret messages (information), joining the multimedia Internet discourse. Recipients (pupils/students, teachers/instructors, authors of artistic texts, author's images, other members of artistic discourse) have a unique opportunity for the rights of dialogically equal positions in real time to take part in interactions with the possibility of feedback. The emergence of a new subject of communication – the mediasubject – has modernized artistic communication, gave it new forms and values. Nowadays the objects of study activity in educational establishments are the arts, based on the media principles: computer graphics, animations, digital cinema and photography, artistic television,

videoart, technoart, virtual installations etc. With a help of modern techniques and related programs, audiovisual texts are repeatedly replicated, thanks to digital technologies, there is a redefinition of cultural objects (mediaobjects), which allows anyone who has interest in art and ability to access the network, to be co-author of new artistic forms. Undoubtedly, modern students are actively involved in such large-scale communicative actions and discourse, in which the language expressions, actions, feelings of the participants of communication in the initiated interaction are agreed (or not agreed). According to the J. Habermas, only in the discourse can identify the barriers that make impossible a productive interaction, only a discursive consideration transforms an expression into interpretation, a statement into proposal, an explanation into theoretical explanation and justification into theoretical justification [15, p. 86 – 90].

Taking into account the experience of national and foreign scientists on the problem of theoretical substantiation of the essence of communicative competence and its components, and also the peculiarities of the artistic educational field, we propose the definition of the concept. In our opinion, *communicative competence of future teacher of artistic disciplines – is the capability of personality to direct and indirect constructive communication with other subjects (mediasubjects) and objects (mediaobjects) of artistic and creative activity based on their own psychophysical resources and comprehensive knowledge of laws and principles of communication.*

Conclusions. The problem of formation of communicative competence of future professionals is actual, and searching the most effective ways of its solving is appropriate and necessary for the reasons that, firstly, communication in the modern world becomes the signs of global phenomenon, secondly, modern teacher in any field of knowledge to realize his/her professional mission should actively communicate with subjects – the participants of pedagogical process – in different informational formats, determined by the relevant educational laws. Professional pedagogical communication will be effective when will be built on the basis of the fundamental principles of successful communicative interaction, provided the harmonious relationship between its participants, united by common interests, motives, goals, especially when joint performance of educational tasks and creative affairs in the environment of like-minded people causes a common emotional resonance. So, the modern teacher in his/her professional activity, besides the grounded professional knowledge have also to passes the complex of universal knowledge, abilities and skills that cover the functions of communication and specific features of the communicative process. Realization of the readiness to professional interaction is possible under the condition of competence approach, which is recognized as a priority in Europe, Ukraine and most countries of the world. Formation of communicative competence of future teachers of artistic disciplines at the time of making the Ukrainian nation and the renewal of the education system, special attention is needed, because the teacher of art is primarily a translator of spiritual folk treasures, its aesthetic culture, and art as a form of culture takes a significant role in consolidation of human communities, forming the system of values and strengthening of the spiritual potential of personality. In the didactic aspect art is the effective mean and instrument of communication, and in worldview – the criterion for self-identification, since perception, knowledge, and interpretation of artistic works take place under the laws of communication (sign/meaning exchange). The communicative competence of future teacher in the field of artistic

education is caused by psychological and moral principles, considered as a dynamic component of pedagogical activity, aimed at the transfer of general educational, artistic, social and cultural content in study art and creative interaction.

References:

1. Ashytok H. Communicative competence of teacher: structure, stages of formation. // Youth and market. – № 6 (125), 2015. – P. 10 – 13.
2. Bulhakova V. Adapt a person to life. To the question of the correlation of the concepts «communicative competence» and «communicative competency» // Foreign languages in educational institutions. – 2005. – №6 (16). – P.82 – 86.
3. Volfovská T. Communicative competence of youth as one of preconditions in achieving life goal // Way of education. – 2001. – №3. – P. 13 – 16.
4. Yemelianov Yu. N. Theory of formation and practice of improving communicative competence. SPb., 1999. – 403 p.
5. Law of Ukraine «On Higher Education» (Law on 01.07.2014 № 1556-VII), Chapter IIIIX, Article 47.1. – URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
6. Key competencies for lifelong studying: recommendation 2018 / 0008 (NLE) of the European Parliament and Council (EU). – URL: dystoosvita.blogspot.com/2018/a/2018.html
7. Kravchenko-Dzondza O. Communicative competence of future teacher of elementary school in the content of professional training. – Youth and market. – №6 (137), 2016, P. 98 – 102.
8. Lytvyn T. Competence approach in the system of higher education of Ukraine: analysis of basic concepts // Pedagogy and psychology of vocational education. – №2, 2012. – P. 9 – 14.
9. Mamchur L. I. Linguistic and communicative competence of personality: essence characteristic features. – URL: ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_42/43.pdf
10. Methodical recommendations for the teaching of artistic and aesthetic cycle subjects in 2018/2019 academic year // Appendix to the letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine on 03.07.2018. № 1 / 9 – 415. – URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=7246>
11. New Ukrainian School: conceptual bases for reforming secondary school, K.: MES. – 2016, 40 p. – URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepcziva.pdf>
12. New Law of Ukraine «On Education». – URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE_INFO-ZAKON-2018_PRESSpdf
13. Formation of personality. Kamianets-Podilsky: Editor Zvoilenko D. H., 2007. – 212 p.
14. Formation of basic competencies of secondary school pupils in the system of integrative artistic education: teacher's guide / [L. Masol, N. Myropolska, V. Rahozina and others]; ed. L. Masol. – K.: Pedagogical thought, 2010. – 232 c.
15. Habermas J. Communicative action and discourse – two forms of everyday communication // Sytnychenko L. A. Primary sources of communicative philosophy. – K.: Lybid, 1996. – 176 p.
16. Cherezova I. O. Communicative competence as integral quality of personality // Scientific journal Of Kherson State University. – Issue 1. Volume 1., 2014 – P. 103 – 107.

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.

Abstract. This article is devoted to the analysis of the development such method of projects as forming communicative competence in the process of teaching English students of nonlinguistic specialities and therefore to conduct theirs self-monitoring and self-evaluation to speak to another language. Project-based learning simply provides a new approach to reaching this goal.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, метод проектов, проектная технология, задачи, проектное обучение, современные технологии, педагогическая технология, проективность, проектный метод.

Исследование последних лет свидетельствуют о том, что внедрение в процесс изучения иностранного языка современных технологий для студентов нелингвистических специальностей гарантирует подготовку специалистов высокого уровня, которые будут конкурентоспособны на рынке труда. В преподавании иностранного языка в неязыковых ВУЗах современные технологии становятся катализатором для педагогической теории, основы научного познания которой направлены на развитие саморазвивающейся, адаптированной к социуму и гармоничной личности студента. Такие теоретические положения нашли собственное отражение в трудах таких исследователей, как Е.С. Полат, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, П.Я. Гальперина и других ученых. В России при обучении иностранному языку также нашли отражения педагогические инновационные проекты, в частности, метод проектов.

При формировании иноязычной коммуникативной компетенции в изучении иностранного языка, обучение должно быть направлено на личность. В таком понимании обучения метод проектов при организации исследовательской деятельности студентов нелингвистических специальностей предполагает решение проблемы.

Данный метод при преподавании иностранного языка направлен на самостоятельную деятельность студентов индивидуального или группового характера, такая деятельность завершается созданием нового «продукта». При изучении иностранного языка метод проектов используется в качестве дополнительного вида развивающего обучения, его целью считается академический и личностный рост студентов. Стоит подчеркнуть, что метод проектов может осуществляться на базе межпредметных связей, либо в рамках одной дисциплины.

Для более точного представления об этом методе обучения следует остановиться на разграничении таких понятий, как «проектная технология» и «метод проектов».

Проективность как технология образовательного процесса сформировалась в последние 30 лет, в 1970-е годы было сформировано это понятие. При обучении иностранному языку весьма популярно использование проектных технологий, в результате их ориентированности на личность студентов.

Популярность этот метод получил в результате того, что для выполнения проектного задания требуется использовать определенное предметное значение в практической деятельности. Однако, часто при обучении иностранному языку под проектной деятельности понимают не саму проектную технологию, а иные виды работ, - о чем говорит Е.С. Полат. Ученый отмечает, что метод проектов базируется на развитии

познавательных умений студентов, развитии критического личностного мышления, а также умений ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно конструировать собственные знания.

Если говорить об использовании метода проектов при обучении иностранному языку, то в данном случае его ключевой целью считается:

- развитие креативности и самостоятельности студентов;
- а также использование студентами иностранного языка в качестве средства межкультурного взаимодействия на уровне профессионального общения;
- развитие способности студентов к деловой активности в образовательной и языковой деятельности при овладении иностранным языком.

Для оценки проектной работы студентов основным критерием считается способность обучающегося к сотрудничеству и взаимодействию при решении творческих и исследовательских проектных задач.

Если рассматривать метод проектов как технологию в педагогике, то важно отметить тот факт, что данная педагогическая технология включает в себя совокупность творческих, проблемных методов, поисковых и исследовательских методов.

Н.Ф. Коряковцева писала, что метод проектов при обучении иностранному языку по характеру конечного продукта такой деятельности может классифицироваться на несколько разновидностей.

Выделим некоторые из них:

1. Production Projects или издательские проекты. Среди которых можно выделить написание статей на иностранном языке, выпуск тематических стенгазет на иностранном языке.
2. Survey projects или проекты конкретных социологических исследований. Данные проекты подразумевают подготовку социологических данных по определенным вопросам.
3. Information and Research Projects или исследовательские и информационные проекты.
4. Role and Games Projects или ролевые и игровые проекты. Среди которых можно выделить драматизация и сочинение пьес для участия в КВН, стенд-ап на английском языке, разыгрывание деловых ролевых игр.
5. Construction and Practical Projects или практические и конструктивные проекты. Среди которых можно выделить составление дневников наблюдений, коллажи и прочее.
6. Creative works или творческие работы. Среди которых может быть выделено литературное сочинение на иностранном языке.
7. Performance and Organisational projects или сценарные проекты, которые предполагают включение в

обучение проекта «сценарий» определенных событий страны – изучаемого языка.

Перечисленные проектные методы при обучении иностранному языку базируются на моделировании социального взаимодействия студентов в учебном процессе. Студенты во время взаимного обсуждения различных этапов проектов развивают культуру социального взаимодействия, культуру изучаемого языка, культуру и стратегию коммуникации, что, в конечном счете, способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

При осуществлении проектного обучения иностранному языку обязанности и роль педагога в том, чтобы осуществлять роль эксперта-консультанта, вести диалог со студентами, осуществлять консультации и прочее.

Проведенный анализ использования метода проектов при обучении иностранному языку, предоставил нам возможность выделить общие характеристики, являющиеся основой интеграции данного метода в учебный процесс:

- автономная ориентированность, т.е. использование метода проектов при обучении иностранному языку предполагает изменение роли преподавателя, которая трансформируется в сторону эксперта и делового партнера;
- реципрокность, предполагающее осуществление взаимного обучения студентов при осуществлении групповой проектной деятельности;
- прагматичность, ориентация которой направлена на получение конкретных результатов коммуникативного языкового развития на практике;
- контекстуальность, т.е. при обучении иностранному языку с помощью метода проектов должна быть сформирована профессиональная образовательная среда;
- аутентичность, предполагающая актуальность и реалистичность предлагаемых для изучения и творчества проектов;
- холистичность, которая предполагает формирование для студентов интеграции в междисциплинарности знаний;
- конструктивизм.

При изучении иностранного языка в основе метода проектов лежит решение конкретных проблем, в результате чего студенты реализуют творческий опыт, моделируя и комбинируя существующие решения. При осуществлении такой проектной деятельности в изучении иностранного языка у студентов происходит трансформация познавательной деятельности, которая переходит на уровень самореализации творческого характера.

В свою очередь, при такой трансформации познавательной деятельности студентов наблюдаются ее следующие этапы развития:

- исследование проблемного поля и проблемной ситуации;

- постановка основной проблемы проектного задания;
- поиск сведений о проблеме и выработка основных гипотез;
- их проверка и получение соответствующих новых знаний;
- трансформация проблемы в задачу проектной деятельности;
- разработка и анализ основных методов решения задачи, их проверка;
- осуществление контроля правильности выбранного решения.

Из исследования трансформации познавательной деятельности студентов становится очевидно, что использование метода проектов позволяет включить студентов в проектную деятельность, ориентированную на формирование профессиональных умений. В результате чего с использованием иностранного языка решаются основные коммуникативные и познавательные проблемы. Это позволяет сделать вывод о том, что проектная деятельность при изучении иностранного языка – творческая специфическая форма, основным результатом которой считается формирование компетенций.

При использовании метода проектов при обучении иностранному языку следует соблюдать основные принципы и условия организации проектного обучения иностранному языку. Среди которых можно выделить:

- 1) мониторинг присвоения студентам соответствующих знаний о технологиях решения, анализа, определения проблем, а также исследование развития соответствующих компетенций;
- 2) обеспечение возможности отстаивать и обосновывать студентами свою точку зрения, позиций, выводы и прочее;
- 3) предоставление возможности выбора направлений исследования, способов решения проблем;
- 4) соответствие уровня познавательной проблемы уровню языковой подготовки студентов, а также уровню развития их интеллектуальных способностей;
- 5) новизна и актуальность проблемы в рамках проектных заданий.

При обучении иностранному языку в рамках использования проектного метода возможно развитие и формирование ряда компетенций и профессионально важных качеств, которые формируют конкурентоспособных специалистов в будущем. В рамках формирования иноязычной коммуникативной компетенции использование данного метода необходимо организовывать так, чтобы во всех видах речевой деятельности проводилась активизация существующих умений и навыков в использовании иностранного языка (рисунок 1.).



Рис. 1. Основные направления развития коммуникативных умений студентов в рамках метода проектов

Следовательно, для достижения положительных результатов при обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей методологической основой выступает метод проектов, основными преимуществами которого считаются:

- преобразование студентов нелингвистических специальностей в активных субъектов познавательной и учебной деятельности в результате овладения функциями самоконтроля, самомотивации, целеполагания;
- прочное усвоение программного содержания иностранного языка в проектной творческой деятельности по решению основных задач, ориентированных

на профессиональное межкультурное взаимодействие;

в) организация среди профессионального взаимодействия на межкультурном уровне, которая позволяет обеспечить высокую познавательную активность и мотивацию студентов неязыковых специальностей.

В результате использования метода проектов при обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей будет заложена основа для формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции у студентов нелингвистических специальностей в рамках межкультурного взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

- Белогрудова, В.П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода // Иностр. языки в школе, 2005. № 8.
- Витлин, Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке// Иностр. языки в школе, 2001. № 2.
- Миролюбов А.А. Изучение иностранных языков: средство развития личности ученика// Советская педагогика, 1989. № 6.
- Новые педагогические и информационные технологии в образовании: Учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов/ Под редакцией Е.С. Полат. Издательский центр «Академия», 1999.
- Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка// Иностр. языки в школе, 2000. № 2.
- Рабинович Ф.М. Интенсивные методы обучения иностранным языкам и средняя школа // Иностр. языки в школе, 1991. № 1.

THE RESULTS OF THE EXPERIMENTAL CHECK OF THE PROFESSIONAL-PERSONAL IDENTITY LEVELS OF FUTURE FACTORS OF THE SPECIALISTS OF THE SESSIONAL AFFAIRS IN THE MEDICAL COLLEGE TEACHING PROCESS

Прокопчук Віта Юріївна
здобувач кафедри суспільних дисциплін НУВГП, м. Рівне

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ

The article compares and establishes the differences in the levels of formation of the professional identity of students of control and experimental groups. Comparison of incoming and final control indicators for the main levels (high, medium, low, very low) and the components of the professional identity of future nursing specialists revealed.

It was confirmed that the introduction into the educational process of the training of future junior specialists with medical education, organizational and pedagogical conditions and structural and functional model contributed to the achievement of a positive result, namely through the prism of mastering of professional knowledge and the successful operation of professional terminology, the formation of a stable system of values and penetration skills into the inner world of another person and the management of personal emotional and emotional states, the mastery of communicative knowledge and the assimilation of technical reception. The skills for performing typical and atypical professional tasks contributed to the successful formation of the professional and personal identity of future nursing professionals.

У статті порівняно й встановлено відмінності у рівнях сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів контрольних та експериментальних груп. Проведено зіставлення показників вхідного та підсумкового контролю за основними рівнями (високий, середній, низький, дуже низький) та за виявленими нами компонентами професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи.

Підтверджено, що впровадження у навчально-виховний процес підготовки майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою організаційно-педагогічних умов та структурно-функціональної моделі сприяли досягненню позитивного результату, а саме крізь призму засвоєння фахових знань і успішного оперування фаховою термінологією, становлення стійкої системи цінностей і навиків проникнення у внутрішній світ іншої людини й керування особистісними емоційно-почуттєвими станами, оволодіння комунікативними знаннями й засвоєння технічних прийомів, навичок для виконання типових та нетипових професійних завдань сприяли успішному формуванню професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи.

Key words: experimental verification, components, indicators, levels, organizational and pedagogical conditions, professional-personal identity, future specialists in nursing, medical college.

Ключові слова: експериментальна перевірка, компоненти, показники, рівні, організаційно-педагогічні умови, професійно-особистісна ідентичність, майбутні фахівці сестринської справи, медичний коледж.

Постановка проблеми. Актуалізація фахової підготовки студентів медичного коледжу реалізувалася в межах особистісно орієнтованої парадигми навчання і виховання, що нині постає своєрідним методологічним імперативом розвитку особистості у новій соціокультурній ситуації. Цьому завданню найбільш відповідає використання новітніх інноваційних технологій медико-психологічної взаємодії у навчально-виховному процесі, інтерактивних методів, методів мозкової атаки, моделювання комунікативних ситуацій, ситуативного моделювання, технології забезпечення толерантного ділового спілкування і процесу ефективного розв'язання конфліктних ситуацій, тренінгу партнерського спілкування, методу аналізу ситуацій або так званого кейс-методу, використання елементів психодрами, ділової гри, імітаційного моделювання, розв'язання ситуаційних задач тощо, що найбільшою мірою відповідає реалізації мети та завдань дослідження.

Саме тому на підсумковому етапі дослідницької роботи (2017-2019 р.р.) проведено діагностику рівнів сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі навчання в медичних коледжах, здійснено систематизацію та узагальнення результатів формувального етапу експерименту, їх математичне опрацювання, аналіз,

інтерпретацію. Водночас сформульовано висновки і розроблено рекомендації щодо впровадження організаційно-педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи в навчально-виховний процес підготовки майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою.

Мета статті – порівняти й встановити відмінності у рівнях сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів контрольних та експериментальних груп. Зіставити показники вхідного та підсумкового контролю за основними рівнями (високий, середній, низький, дуже низький) за виявленими нами компонентами професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи, для визначення стану сформованості професійно-особистісної ідентичності у студентів контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ) груп вцілому.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження, безумовно, націлює на проектування професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи. Для проведення даного експериментального дослідження застосовувалися методи експертної оцінки, порівняльно-зіставного аналізу, математичної статистики. Адже отримані результати констатувального та формувального етапів експери-

менту уможливили порівняти й встановити відмінності у рівнях сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів контрольних та експериментальних груп, що обумовило визначення стану сформованості професійно-особистісної ідентичності у студентів контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ)

груп в цілому. А методи математичної статистики, які використовувалися в експерименті засвідчили достовірність отриманих показників і підтвердили гіпотезу педагогічного дослідження.

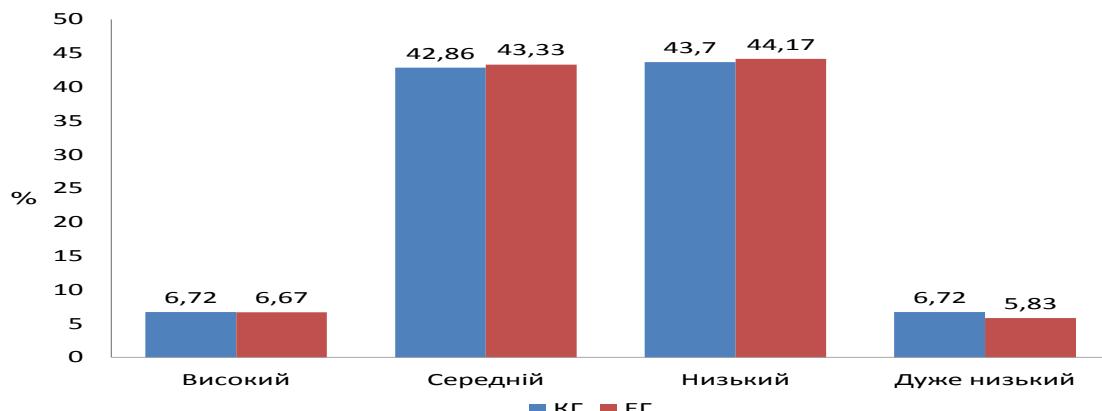
Узагальнений зір рівнів сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на початку експерименту

Рівні	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	К-ть студентів	%	К-ть студентів	%
Високий	8	6,72	8	6,67
Середній	51	42,86	52	43,33
Низький	52	43,70	53	44,17
Дуже низький	8	6,72	7	5,83
Всього	119	100	120	100

Представлені результати рівнів сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на початку експерименту наочно представлено на рис.1.

Підставою для порівняльного аналізу, теоретичних узагальнень та отримання надійних висновків у

педагогічному експерименті постають параметри генеральних сукупностей, як «повна сукупність об'єктів дослідження» [1, с.10], а саме застосування методу середніх арифметичних значень, показників (СП).



Rис. 1. Розподіл рівнів сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на початку формувального етапу у відсотках

Зазначений метод дає можливість дослідити сформованість відповідного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи як у контрольних, так і в експериментальних групах на етапах входного та підсумкового контролю, редукуючи досліджувану сукупність до одного числа і обумовлюючи порівняння за середнім арифметичним відповідних показників. Середнє арифметичне відображає однорідну сукупність, зосереджує

увагу на узагальненій кількісній характеристиці, послаблюючи значною мірою вплив випадкових відхилень.

А відтак, результати сформованості професійно-термінологічного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах входного і підсумкового контролю у контрольних та експериментальних групах з врахуванням показників середніх арифметичних значень (СП) узагальнено у таблиці 2.

Результати сформованості професійно-термінологічного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах входного та підсумкового контролю

Категорія груп, к-сть студ.	Етап контролю	Рівні готовності								ВС	
		Високий		Середній		Низький		Дуже низький			
		КС	%	КС	%	КС	%	КС	%		
КГ-119	ВК	8	6,72	50	42,02	53	44,54	8	6,72	3,5	
	ПК	10	8,40	59	49,58	47	39,50	3	2,52	3,7	
ЕГ-120	ВК	7	5,83	51	42,50	54	45,00	8	6,67	3,5	
	ПК	28	23,33	51	42,50	41	34,17	0	0	3,9	

Таблиця 2.

Наочно динаміка змін за показниками сформованості професійно-термінологічного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках відображенна на рис. 2.

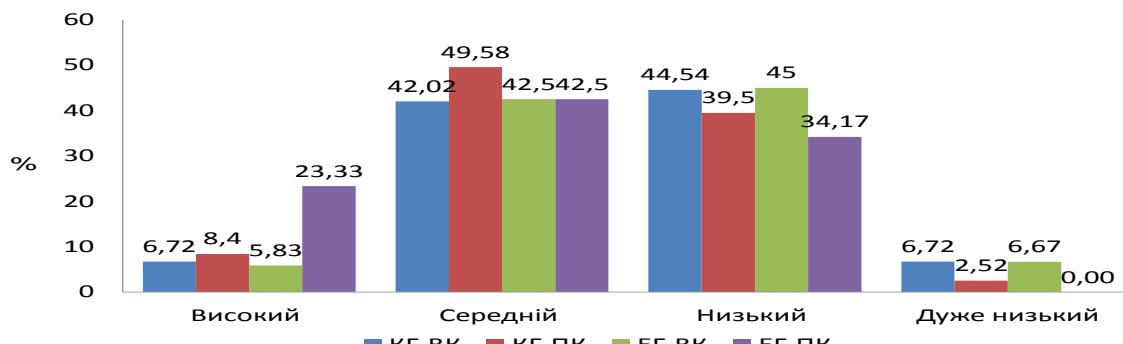


Рис. 2. Оцінка рівнів сформованості професійно-термінологічного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках

Аналіз отриманих результатів педагогічного дослідження професійно-термінологічного компонента за когнітивно-верифікаційним критерієм за даними таблиці та діаграм підтверджує покращення показників по рівнях сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапі формувального експерименту в експериментальних групах (ЕГ) у порівнянні із контрольними (КГ).

А відтак, провівши порівняльний аналіз, ми отримали наступні показники:

- на високому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи відстежується зростання в контрольних групах (КГ) від 6,72 % до 8,40 % (на 1,68 %), а в експериментальних групах (ЕГ) від 5,83 % до 23,33 % (на 17,50 %), що на 15,90 % більше, ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- на середньому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося зростання від 42,02 % до 49,58 % (на 7,56 %), а в експериментальних групах (ЕГ) не відстежується суттєвих змін, що пояснюється збільшенням кількості осіб з властивим для них високим рівнем сформованості професійно-термінологічного компонента професійно-особистісної ідентичності за когнітивно-верифікаційним критерієм.

- на низькому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у контрольних групах (КГ) відбулося зменшення від 44,54 % до 39,50 % (на 5,04 %), а в експериментальних групах (ЕГ) від 45,00 % до 34,17 % (на 10, 83 %), що на 5,79 % більше ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- на дуже низькому рівні у категоріях двох груп відбулося зменшення кількості студентів від 6,72 % до 2,52 % (на 4, 20 %) у контрольних групах (КГ), а в експериментальних групах (ЕГ) від 6,67 % до 0, що значною мірою підтверджує ефективність реалізованих методик в експериментальних групах (ЕГ) та результативність реалізації першої організаційно-педагогічної умови стимулювання розвитку пізнавального інтересу до майбутньої професії шляхом кваліфікованого відбору професійної лексики з урахуванням частотності її використання у сфері медицини.

Як засвідчують табличні дані та показники діаграми, використання індивідуально орієнтованих методик у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців сестринської справи спеціальностей 5.12010102 «Сестринська справа» та 5.12010101 «Лікувальна справа» підвищує результативність формування професійно-особистісної ідентичності студентів медичних коледжів, істотно впливає на краще засвоєння студентами експериментальних груп (ЕГ) особистісно стабілізуючих засад дисциплін «Основи загальної і медичної психології», «Основи психології та між особове спілкування», «Етико-деонтологічних, ціннісно-смислових та професійно орієнтованих підходів дисциплін «Основи медсестринства», «Догляд за хворими та медична маніпуляцій на техніка».

Результати сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи за гуманістичним критерієм по рівнях та показниках ВС на етапах вхідного та підсумкового контролю відображені в таблиці 3.

Таблиця 3.

Результати сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю

Категорія груп, к-сть студ.	Етап контролю	Рівні готовності								СП	
		Високий		Середній		Низький		Дуже низький			
		КС	%	КС	%	КС	%	КС	%		
КГ-119	ВК	10	8,40	56	47,06	47	39,50	6	5,04	3,6	
	ПК	12	10,08	60	50,42	44	36,97	3	2,52	3,7	
ЕГ-120	ВК	10	8,33	58	48,33	45	37,50	7	5,83	3,6	
	ПК	29	24,17	55	45,83	36	30,00	0	0	3,9	

Динаміка змін за показниками сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках відображенна на рис.3.

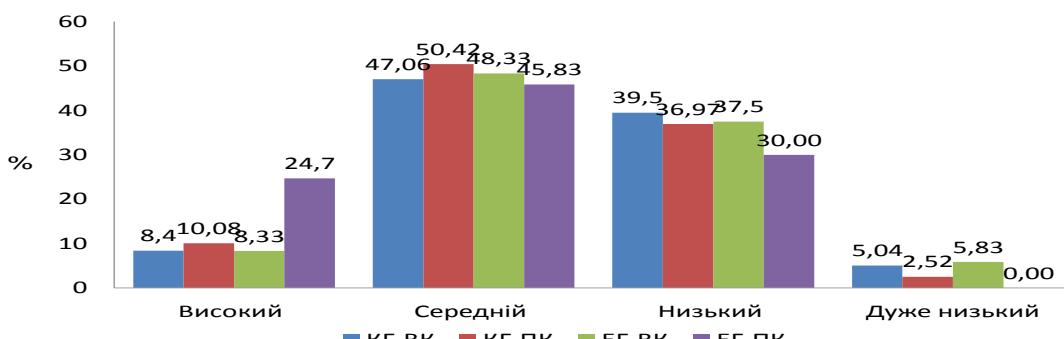


Рис. 3. Оцінка рівнів сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках

Проаналізовані рівні сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю підтверджують ефективність впровадження інноваційних методик у навчальний процес. Порівняльний аналіз показників таблиці та діаграм засвідчує наступні результати:

- на високому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності відстежується збільшення кількості студентів в контрольних групах (КГ) від 8,40 % до 10,08 % (на 1,68 %), а в експериментальних групах (ЕГ) від 8,33 % до 24,17 % (на 15,84 %), що на 14,16 % більше, ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- на середньому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося зростання від 47,06 % до 50,42 % (на 3,36 %), тоді як в експериментальних групах (ЕГ) маємо зменшення кількості студентів з притаманним рівнем від 48,33 % до 45,83 % (на 2,50 %), що пояснюється зростанням кількості осіб з високим рівнем сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі фахової підготовки;

- на низькому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося зменшення від 39,50 % до 36,97 % (на 2,53 %), а експериментальних групах (ЕГ) від 37,50 % до 30,00 % (на 7,50 %), що на 4,97 % більше, ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- на дуже низькому рівні у категоріях двох груп відбулося зменшення кількості студентів від 5,04 % до 2,52 % (на 2,52 %) у контрольних групах (КГ), а в експериментальних групах (ЕГ) від 5,83 % до 0, що значною мірою підтверджує ефективність реалізованої другої організаційно-педагогічної умови розвитку професійно-етичної та етико-деонтологічної культури крізь призму підготовки на морально-духовних засадах професійно та культурно орієнтованої особистості, здатної до саморозвитку в умовах різних соціальних та природних умовах в експериментальних групах (ЕГ).

Результати сформованості емоційно-почуттєвого компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи за емпатійним критерієм на етапах вхідного та підсумкового контролю відображені в таблиці 4.

Таблиця 4.
Результати сформованості емоційно-почуттєвого компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю

Категорія груп, к-сть студ.	Етап контролю	Рівні готовності								ВС	
		Високий		Середній		Низький		Дуже низький			
		КС	%	КС	%	КС	%	КС	%		
КГ-119	ВК	7	5,88	51	42,86	53	44,54	8	6,72	3,5	
	ПК	11	9,24	52	43,70	54	45,38	2	1,68	3,6	
ЕГ-120	ВК	9	7,50	50	41,67	54	45,00	7	5,83	3,5	
	ПК	29	24,17	46	38,33	45	37,50	0	0	3,9	

Динаміка змін за показниками сформованості емоційно-почуттєвого компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках відображенна на рис.4.

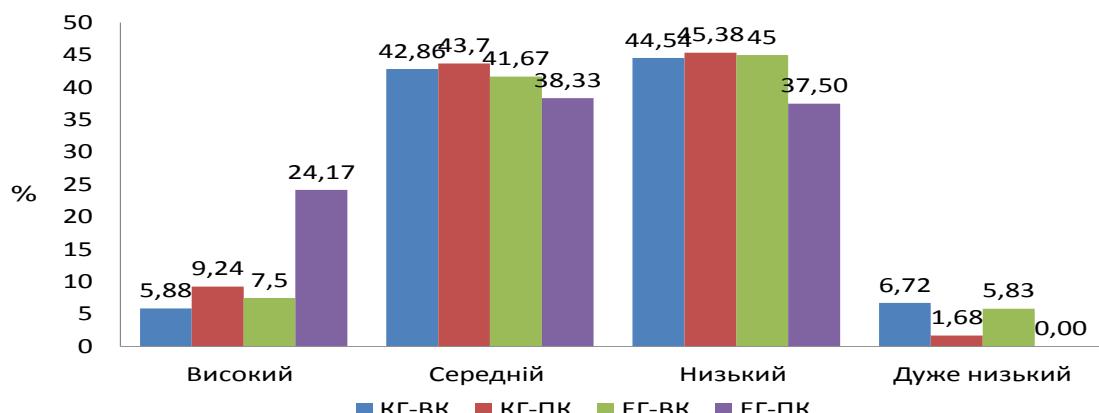


Рис. 4. Оцінка рівнів сформованості емоційно-почуттєвого компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках

Сформованість емоційно-почуттєвого компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю відображенено за наступними показниками:

- на високому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності відстежується збільшення кількості студентів в контрольних групах (КГ) від 5,88 % до 9,24 % (на 3,36 %), а в експериментальних групах (ЕГ) від 7,50 % до 24,17 % (на 16,67 %), що на 13,31 % більше, ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- на середньому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося зростання від 42,86 % до 43,70 % (на 0,84 %), тоді як в експериментальних групах (ЕГ) маємо зменшення кількості студентів з притаманним рівнем від 41,67 % до 38,33 % (на 3,34 %), що пояснюється зростанням кількості осіб з високим рівнем сформованості емоційно-почуттєвого компонента

професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі фахової підготовки;

- на низькому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося збільшення від 44,54 % до 45,38 % (на 0,84 %), а експериментальних групах (ЕГ) виявилось зменшення від 45,00 % до 37,50;

- на дуже низькому рівні у категоріях двох груп відбулося зменшення кількості студентів від 6,72 % до 1,68 % у контрольних групах (КГ), а в експериментальних групах (ЕГ) від 5,83 % до 0, що значною мірою підтверджує ефективність реалізованої третьою організаційно-педагогічної умови пов'язаної з оволодінням методів запобігання синдрому професійного вигорання в експериментальних групах (ЕГ).

Результати сформованості комунікативного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи за соціально-перцептивним критерієм на етапах вхідного та підсумкового контролю відображені в таблиці 5.

Таблиця 5.

Результати сформованості комунікативного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю

Категорія груп, к-сть студ.	Етап контролю	Рівні готовності								ВС	
		Високий		Середній		Низький		Дуже низький			
		КС	%	КС	%	КС	%	КС	%		
КГ-119	ВК	9	7,56	53	44,54	50	42,02	7	5,88	3,5	
	ПК	11	9,24	55	46,22	51	42,86	2	1,68	3,6	
ЕГ-120	ВК	7	5,83	52	43,33	52	43,33	9	7,50	3,5	
	ПК	30	25,00	47	39,17	43	35,83	0	0	3,9	

Динаміка змін за показниками сформованості комунікативного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках відображенна на рис. 5.

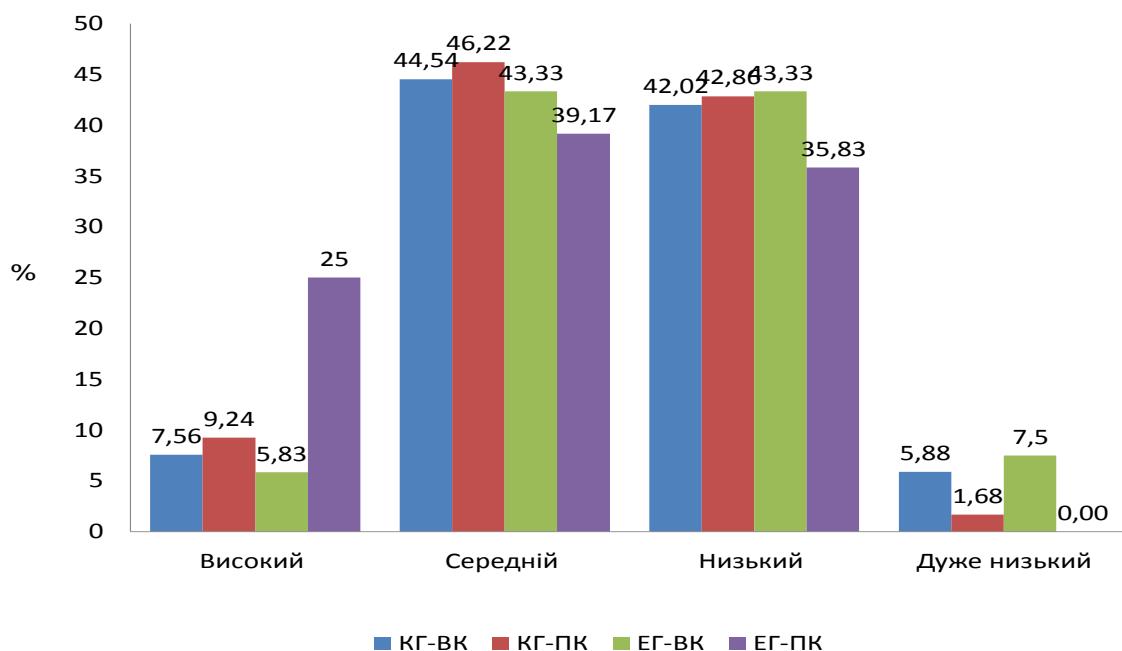


Рис. 5. Оцінка рівнів сформованості комунікативного компоненту професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках

Проаналізовані рівні сформованості комунікативного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю розміщено в даних таблиці та діаграмі і засвідчує наступні результати:

- на високому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності відстежується збільшення кількості студентів в контрольних групах (КГ) від 7,56 % до 9,24 % (на 1,68 %), а в експериментальних групах (ЕГ) від 5,83 % до 25,00 % (на 19,17 %), що на 17,49 % більше, ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- на середньому рівні сформованості особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося зростання від 44,54 % до 46,22 % (на 1,68 %), тоді як в експериментальних групах (ЕГ) маємо зменшення кількості студентів з притаманним рівнем від 43,33 % до 39,17 %, що пояснюється зростанням кількості осіб з високим рівнем сформованості комунікативного компонента професійно-особистісної

ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі фахової підготовки;

- на низькому рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося збільшення від 42,02 % до 42,86 % (на 0,84 %), а експериментальних групах (ЕГ) виявилось зменшення від 43,33 % до 35,83 %;

- на дуже низькому рівні у категоріях двох груп відбулося зменшення кількості студентів від 5,88 % до 1,68 % у контрольних групах (КГ), а в експериментальних групах (ЕГ) від 7,50 % до 0, що значною мірою підтверджує ефективність реалізованої четвертої організаційно-педагогічної умови, а саме – організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії у процесі моделювання предметного та соціального контексту майбутньої діяльності в експериментальних групах (ЕГ).

Результати сформованості діяльнісного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи за процесуально-операцийним критерієм на етапах вхідного та підсумкового контролю відображені в таблиці 6.

Таблиця 6.

Результати сформованості діяльнісного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю

Категорія груп, к-сть студ.	Етап контролю	Рівні готовності								ВС	
		Високий		Середній		Низький		Дуже низький			
		КС	%	КС	%	КС	%	КС	%		
КГ-119	ВК	7	5,88	47	39,50	57	47,89	8	6,72	3,4	
	ПК	9	7,56	49	41,18	58	48,74	3	2,52	3,5	
ЕГ-120	ВК	7	5,83	48	40,00	59	49,17	6	5,00	3,5	
	ПК	25	20,83	51	42,50	44	36,67	0	0	3,8	

Динаміка змін за показниками сформованості діяльнісного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках відображенна на рис. 6.

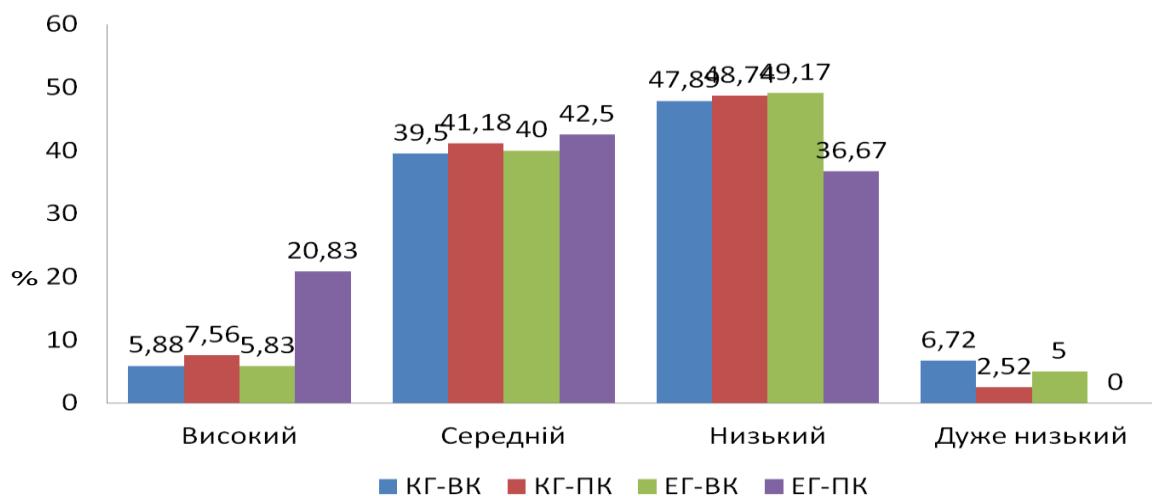


Рис. 6. Оцінка рівнів сформованості діяльнісного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапах вхідного та підсумкового контролю у відсотках

Аналіз отриманих результатів педагогічного дослідження діяльнісного компонента за процесуально-оператійним критерієм по рівнях сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на етапі формувального експерименту в експериментальних групах (ЕГ) у порівнянні із контрольними (КГ) засвідчує наступні показники:

- відповідно до показників високого рівня відстежується зростання кількості студентів в обох групах, зокрема: студентів у контрольних групах (КГ) від 5,88 % до 7,56 % (на 1,68 %), а в експериментальних групах (ЕГ) від 5,83 % до 20,83 % (на 15,00 %), що на 13,32 % більше ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- відповідно до показників середнього рівня сформованості особистісної ідентичності студентів також відстежуємо зростання кількості студентів як у контрольних групах (КГ) від 39,50 % до 41,18 % (на 1,68 %), так і в експериментальних групах (ЕГ) від 40,00 % до 42,50 % (на 2,50 %), що на 0,82 % більше, ніж у студентів контрольних груп (КГ);

- відповідно до показників низького рівня сформованості професійно-особистісної ідентичності студентів у контрольних групах (КГ) відбулося зростання від 47,89 % до 48,74 % (на 0,85 %), втім в експериментальних групах (ЕГ) виявилось зменшення кількості осіб від 49,17 % до 36,67 % (на 12,50 %);

- відповідно до показників дуже низького рівня у категоріях двох груп відбулося зменшення кількості студентів від 6,72 % до 2,52 % у контрольних групах (КГ), а в експериментальних групах (ЕГ) від 5,00 % до 0, що значною мірою підтверджує ефективність реалізованої п'ятої організаційно-педагогічної умови – забезпечення позитивної мотивації до майбутнього фаху та створення належних умов проходження практичної підготовки в експериментальних групах (ЕГ).

Проведений аналіз динаміки рівнів сформованості діяльнісного компонента професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи засвідчив ефективність використання на заняттях з медико-психологічної підготовки авторських розробок, які стосуються ситуаційно-творчих завдань; завдань з практичною реалізації професійних навичок, тестів, що значною мірою підвищують здатність ідентифікувати, імітувати та копіювати навички студентів щодо виконання певних професійних дій, координувати і модифікувати технічні прийоми, комбінувати навички для виконання типових та нетипових професійних завдань.

Водночас значне покращення результатів сформованості усіх компонентів (професійно-термінологічного, ціннісно-орієнтаційного, емоційно-почуттєвого, комунікативного та діяльнісного) професійно-

особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи пояснюється ефективністю впровадження в навчальний процес організаційно-педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі навчання в медичному коледжі.

Для формування висновків виникає потреба узагальнення результатів формування професійно-осо-

бистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи за професійно-термінологічним (когнітивно-верифікаційний критерій), ціннісно-орієнтаційним (гуманістичний критерій), емоційно-почуттєвим (емпатійний критерій), комунікативним (соціально-перцептивним критерієм) та діяльнісним (процесуально-операційний критерій) компонентами, що відображені в таблиці 7.

Таблиця 7.

Рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи на прикінці формувального етапу

Групи	Компоненти професійно-особистісної ідентичності	Рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи							
		Високий		Середній		Низький		Дуже низький	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ (119)	Професійно -термінологічний	10	8,40	59	49,58	47	39,50	3	2,52
	Ціннісно-орієнтаційний	12	10,08	60	50,42	44	36,97	3	2,52
	Емоційно-почуттєвий	11	9,24	52	43,70	54	45,38	2	1,68
	Комунікативний	11	9,24	55	46,22	51	42,86	2	1,68
	Діяльнісно-мотиваційний	9	7,56	49	41,18	58	48,74	3	2,52
	Узагальнені показники	11	9,24	55	46,22	51	42,86	2	1,68
ЕГ (120)	Професійно -термінологічний	28	23,33	51	42,50	41	34,17	0	0
	Ціннісно-орієнтаційний	29	24,17	55	45,83	36	30,00	0	0
	Емоційно-почуттєвий	29	24,17	46	38,33	45	37,50	0	0
	Комунікативний	30	25,00	47	39,17	43	35,83	0	0
	Діяльнісно-мотиваційний	25	20,83	51	42,50	44	36,67	0	0
	Узагальнені показники	28	23,33	50	41,67	42	35,00	0	0

Водночас варто здійснити порівняння рівнів сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи після проведення формувального етапу експерименту.

А відтак, отримані результати загального рівня сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи систематизовано у таблиці 8.

Таблиця 8.

Показники загальних рівнів сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи

Групи	Компоненти професійно-особистісної ідентичності	Рівні сформованості професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи							
		Високий		Середній		Низький		Дуже низький	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ (119)	Констатувальний етап	8	6,72	51	42,86	52	43,70	8	6,72
	Формувальний етап	11	9,24	55	46,22	51	42,86	2	1,68
ЕГ (120)	Констатувальний етап	8	6,67	52	43,33	53	44,17	7	5,83
	Формувальний етап	28	23,33	50	41,67	42	35,00	0	0

Проведений аналіз узагальнених результатів став свідченням того, що зміні кількості студентів по кожній з означених груп відстежується на усіх рівнях, що більшою мірою проявилося в експериментальних групах:

- за показниками високого рівня маємо зростання кількості студентів в контрольних групах від 6,72 % до 9,24 % (на 2,52 %), а в експериментальних групах від 6,67 % до 23,33 % (на 16,66 %), що на 20,81 % більше, ніж в контрольних групах;

- за показниками середнього рівня виявляється зростання в контрольних групах від 42,86 % до 46,22 % (на 3,36 %), тоді як в експериментальних групах деяке зменшення від 43,33 % до 41,67 % (на 1,66 %), що пояснюється зростанням кількості осіб з високим рівнем сформованості компонентів професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі навчання в медичному коледжі;

- за показниками низького рівня виявляється не-значне зменшення кількості студентів у контрольних

групах від 43,70 % до 42,86 % (на 0,84 %) та більш суттєве в експериментальних групах від 44,17 % до 35,00 % (на 9,17 %);

- за показниками дуже низького рівня кількість студентів зменшилася як в контрольних групах від 6,72 % до 1,68 %, тоді як у контрольних групах від 5,83 % до 0 %.

А відтак, отримані дані підтверджують, що використання інноваційних методів проведення лекційних та практичних занять, реалізація тренінгових навчань та впровадження у навчальний процес авторських розробок з дисциплін «Основи загальної і медичної психології», «Основи психології та між особове спілкування», «Основи медсестринства», «Догляд за хворими та медична маніпуляційна техніка» у їх спрямованості на особистісний підхід обумовлюють значне покращення результатів у порівнянні з традиційними методиками.

Висновки. Таким чином, результати проведе-

ного педагогічного експерименту підтвердили гіпотезу, що формування професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі навчання в медичному коледжі набуде ефективності в ситуації комплексного впровадження у навчально-виховний процес підготовки майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою організаційно-педагогічних умов та структурно-функціональної моделі сприяли досягненню позитивного результату, а саме крізь призму засвоєння фахових знань і успішного оперування фаховою термінологією, становлення стійкої системи цінностей і навиків проникнення у внутрішній світ іншої людини й керування

особистісними емоційно-почуттєвими станами, оволодіння комунікативними знаннями й засвоєння технічних прийомів, навичок для виконання типових та нетипових професійних завдань сприяли успішному формуванню професійно-особистісної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи.

Список літератури:

1. Руденко В. М. Математична статистика / Навчальний посібник / В. М. Руденко. – К.: Центр учебової літератури, 2012. – 304 с.

Sviridiuk O.Yu.

senior lecturer at the department of fundamental sciences Military Academy
(Odesa)

ANALYSIS OF THE APPLICATION PROBLEM TECHNOLOGIES OF STEM-EDUCATION IN THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICES IN PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE OFFICERS

Свірідюк Олександра Юріївна

старший викладач кафедри фундаментальних наук Військова академія
(м. Одеса)

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ STEM-ОСВІТИ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Summary. The theoretical and practical aspects of applying STEM-education technologies in higher military educational institutions are researched. In order to modernize the training of future officers, the directions of implementation of STEM-education in Ukraine and the forms of its implementation are analyzed. The approach to learning is defined which allows integration of the content and methodology of natural sciences, technologies, engineering and mathematics. Key competencies of military experts are highlighted. The conditions for transition to the competent model of STEM training are indicated. Named the direction of further research on the use of STEM-education technologies in the training of future officers. Key words: stem-education, future officers, higher military educational institutions.

Анотація. Досліджено теоретичні та практичні аспекти застосування технологій STEM-освіти у вищих військових навчальних закладах. З метою модернізації професійної підготовки майбутніх офіцерів проаналізовано напрями впровадження STEM-освіти в Україні та форми її реалізації. Визначено підхід до навчання, який дозволяє інтегрувати зміст і методологію природничих наук, технологій, інженерії та математики. Виділено ключові компетентності військових фахівців. Вказано умови переходу до компетентнісної моделі STEM-навчання. Названо напрямок подальшого дослідження застосування технологій STEM-освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів. Ключові слова: STEM-освіта, майбутні офіцери, вищі військові навчальні заклади.

Постановка проблеми. З розвитком сучасних інформаційних технологій видозмінюються попит на особистісній професійні якості та компетентності фахівців, зростають вимоги до їх конкурентоспроможності. У зв'язку з цим з'являється потреба у модернізації професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України (ЗСУ).

Військова освіта повинна готовувати покоління нової форматії: офіцерів здатних до розв'язання нестандартних військово-прикладних задач із застосуванням персональних електронних обчислювальних машин, до творчого пошуку реалізації поставленої мети, до залучення експертів та аналітиків для розв'язання проблемних питань, що можливо лише за умови постійного процесу самовдосконалення та саморозвитку особистості. Професійна підготовка майбутніх офіцерів є стратегічним напрямом кожної країни, передумовою розвитку її інфраструктури, економіки, безпеки та національної оборони.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основним завданням Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року є модернізація

і розвиток освіти, які повинні набути випереджального характеру, гнучко реагувати на всі процеси, що відбуваються в Україні та світі. Підвищення якісного рівня освіти має бути спрямовано на забезпечення економічного зростання держави та розв'язання соціальних проблем суспільства, подальшого навчання і розвитку особистості. Якісна освіта стає необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства [13].

Для забезпечення якісної освіти необхідним є втілення інноваційної освітньої діяльності, порядок здійснення якої затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 07 листопада 2000 р. № 522 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30 листопада 2012 р. № 1352) [5]. В Положенні зазначено, що об'єктами інноваційної освітньої діяльності є: нові емпіричні та/або теоретичні знання, навчальний та виховний процеси, освітні (педагогічні), дидактичні, виховні, управлінські системи, моделі, методи, інноваційні освітні програми і проекти, інші інтелектуальні продукти, засоби навчання та обладнання, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що

істотно поліпшують якість освіти, результативність та ефективність освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, навчальних закладів.

З метою інноваційного розвитку предметів природничо-математичного циклу, науково-дослідної роботи у навчальних закладах, впровадження і розвитку STEM-освіти в Україні наказом МОН від 29.02.2016 №188 було затверджено склад робочої групи з питань впровадження STEM-освіти в Україні [7].

Метою даного дослідження є аналіз проблем застосування технологій STEM-освіти в теорії та практиці освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Акронім STEM (від англ. Science – природничі науки, Technology – технології, Engineering – інженерія, проектування, дизайн, Mathematics – математика) визначає характерні риси відповідної дидактики, сутність якої виявляється у поєднанні міждисциплінарних практико-орієнтованих підходів до вивчення природничо-математичних дисциплін.

STEM-освіта визначає підхід до навчання, який інтегрує зміст і методологію природничих наук, технологій, інженерії та математики, а саме:

- природничі науки дозволяють вивчити закони природи, з'єднавши фізику, хімію та біологію, оперуючи та застосовуючи факти, принципи, концепції, що пов'язують між собою дисципліни;
- технології включають в себе систему організації знань, процесів і пристройів, які в цілому створюють та поєднують продукти технологічної діяльності;
- інженіринг являє собою знання про дизайн, створення продуктів і способу вирішення проблеми, застосовуючи при цьому наукові та математичні інструменти та технологічні процеси;
- математика, як теоретична так і прикладна дозволяє вивчати закономірності, взаємозв'язки між величинами, цифрами, формами, що є невід'ємною частиною в технологіях STEM-освіти.

Головна мета STEM-освіти полягає у формуванні розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей молоді, рівень яких визначає конкурентну спроможність на ринку праці; удосконаленні науково-дослідної та інженерної освіти в навчальних закладах [11].

Поява технологій STEM-освіти на державному освітньому просторі обумовлена світовим розвитком саме інформаційних технологій та збільшенням інвестицій у професійну підготовку висококваліфікованих фахівців ІТ-сфери.

Однак, Ю. Приходько вважає, що проникнення в освіту нових інформаційних технологій дозволяє розглядати дидактику підготовки військових фахівців як інформаційний процес, що зумовлюється такими чинниками: комп'ютеризацією та автоматизацією всіх складових воєнної сфери; необхідністю системного формування змісту освіти та компетенцій фахівців, переходом від інформаційно-знанневої моделі підготовки фахівців до компетенційної тощо.

Серед загальних тенденцій, які спостерігаються у процесі інформатизації освіти, автор виділяє наступні: використання національних і світових інформаційних освітніх ресурсів; виникнення нових форм підготовки та перепідготовки фахівців; розширення сфери використання технологій навчання у підготовці військових фахівців; поява інноваційних засобів навчання; використання засобів нових інформаційних технологій у

позаудиторній роботі, що наближає навчальну діяльність до дослідницької, конструкторської, творчої; формування основ інформаційної культури в процесі вивчення навчальних дисциплін; інформаційно-технологічне забезпечення основних видів освітньо-управлінської діяльності [12].

Отже, застосування технологій STEM-освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів ЗСУ у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах є шляхом реформування та інформатизації військової освіти.

STEM-освіта як окрема галузь дидактики виокремилася з програми «Educate to Innovate» в 2009 році у США. Після визначення ефективних підходів у науці, техніці та математиці була розроблена програма успішної освіти K-12 STEM. На конференції NSF в Університеті Дrexcel у 2011 році доктор Кора Марретт зазначила, що STEM-освіта є актуальною та можливою, однак потребує подальшого вивчення та розвитку [15].

Внаслідок чого в США було створено:

- комітет з STEM освіти (CoSTEM), який складається з 13 установ, в тому числі всіх місій наукових установ і Департаменту освіти, одним з напрямків якої є поліпшення досвіду STEM для студентів бакалаврату [20];
- освітню коаліцію STEM [18], діяльність якої полягає у підвищенні обізнаності політиків на всіх рівнях про найважливішу роль освіти, науки, техніки, інженерії та математики (STEM);
- об'єднання STEM-шкіл, які діляться між собою власними розробками та матеріалами [19].

З часом ідею впровадження STEM-освіти підхопили інші країни світу: Австрія, Німеччина, Франція, Італія, Нідерланди, Норвегія, Італія, Ірландія, Іспанія та інші.

В Україні впровадження та розвиток STEM-освіти координує відділ STEM-освіти Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти». Цим відділом було розроблено анотований каталог, в якому зазначено, що STEM-підхід в освіті ґрунтуються на міждисциплінарних засадах у побудові навчальних дисциплін та має на меті комплексно формувати ключові фахові, соціальні й особистісні компетенції молоді, які визначають конкурентну спроможність на ринку праці [13, с. 4].

У методичних рекомендаціях з розроблення нормативних документів підготовки військових фахівців у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України зазначено, що компетентності повинні формуватися на основі різних навчальних дисциплінах (комплексу навчальних дисциплін) і повинні розглядатися як сформована якість, результат не тільки навчання, а результат діяльності всього освітнього процесу, надбання курсанта (слушача). Компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей, а розвиток цих компетентностей є метою освітніх (освітньо-професійних, освітньо-наукових) програм [1].

Згідно стандарту вищої освіти України до військових фахівців виділено наступні компетенції: інтергальні, загальні компетентності та спеціальні (фахові, предметні). Інтергальні передбачають здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та вирішувати практичні проблеми професійної діяльності у галузі військового управління або у процесі

навчання, що передбачає застосування теорії та методів військових наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов. Загальні компетентності включають здатності: спілкуватися державною та другою мовою, привертати увагу аудиторії, висловлювати власну думку, аргументувати, вислуховувати співрозмовника, сприймати іншу точку зору. Спеціальні (фахові, предметні) компетентності обумовлені формувати: здатність управляти підрозділом, здатність планувати, організовувати, вести бій, здатність оцінювати противника та прогнозувати найбільш імовірні варіанти його дій при вирішенні бойових завдань, здатність працювати самостійно та в команді, виконуючи посадові обов'язки в ході бойового застосування та повсякденної діяльності підрозділу, здатність виконувати комп'ютерні обчислення щодо оцінки ефективності бойового застосування і забезпечення повсякденної діяльності підрозділу, здатність опановувати знання в інших галузях професійної діяльності, здійснювати пошук, аналізувати та надавати критичну оцінку інформації з різних джерел [6].

Отже, професійна підготовка майбутніх офіцерів ЗСУ ґрунтуються на набутті фахівцями ключових компетентностей. За умови використання технологій STEM-освіти (за О. Патрикеєвою та Н. Гончаровою) можливо забезпечити формування наступних [8]:

- спілкування іноземними мовами;
- математична компетентність (математична грамотність);
- компетентності в природничих науках і технологіях;
- інформаційно-цифрова компетентність.

Хайді Клейбанч-Саутер та Еді Фрейзер визначають такі STEM-компетентності: професійні навички, інноваційні, цифрові та предметні (конкретна дисципліна). Під професійними навичками вони розуміють здатність представляти свої ідеї, можливість функціонування в командах, зміння відстоювати власну точку зору. Інноваційна досконалість визначається, як перехід від винахідництва до новаторства, зосередження уваги на вирішенні складних технічних проблем замінюються на пошук вже існуючих розв'язків. Компетентність цифрових технологій визначається як застосування методів STEM до конкретних проблем "реального світу" за допомогою цифрових технологій. Предметна компетентність передбачає вивчення фундаментальних дисциплін у специфіці майбутньої професійної діяльності [16, с. 12].

А. Коломієць та В. Кобись вважають, що при впровадженні STEM-освіти слід застосовувати програмовані, інтерактивні та проблемні методи навчання [2, с. 51]. Серед проблемних методів навчання особливе місце, на їх погляд, займають методи проектно-орієнтованого навчання, які залишають учасників освітнього процесу до набуття знань, умінь і навичок за допомогою дослідницької діяльності. Така діяльність повинна базуватися на комплексних, реальних технічних проблемах і ретельно опрацьованих завданнях.

Згідно методичних рекомендацій Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» дослідно-проектна діяльність також визначається одним із ефективних засобів формування компетентностей в рамках STEM-освіти [4]. Застосування такої технології STEM-освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів ЗСУ дозволить курсантам (слухачам) оволодіти знаннями та сформувати навички май-

бутньої практичної діяльності при вирішенні військово-прикладних задач на посадових місцях у військах.

Мет'ю Лінч пропонує застосовувати наступні форми STEM-освіти [17]:

- віртуальні лабораторії. Завдяки інтерактивним технологіям експерименти можна проводити віддалено, повторюючи дослід кілька разів можна вчитися на помилках в режимі реального часу і вносити корективи;
- мобільні пристрої, які надають можливість використовувати продукти та сервіси, в основу яких покладено експериментальні модулі, які охоплюють фундаментальні науки;
- відеоматеріали, зміст яких охоплює великий спектр наукових інтересів.

Застосування цих форм STEM-освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів можливе лише при врахуванні особливостей організації навчально-виховного процесу у вищих військових навчальних закладах.

Можливістю застосування технологій STEM-освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів ЗСУ можуть стати інтегровані дисципліни (курси, змістові модулі). Як зазначає О. Коваленко та О. Сапронова, міжпредметні навчальні проекти давно вже стали звичними в американських та британських школах, їх використання дозволяє кожен предмет вивчати не автономно, а як одну з основних ланок, необхідних курсанту (слухачу) для цілісного сприйняття навколошнього світу і визначення місця в ньому самої людини [3].

Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти» визначені наступні напрями впровадження STEM-освіти в Україні:

- інтегровані, міжпредметні навчальні програми;
- робототехніка та інженерні розробки;
- «розумні пристрої» Інтернету речей;
- 3D-моделювання.

В свою чергу застосування технологій STEM-освіти можливе лише за умов: оновлення нормативно-правової бази; започаткування створення мережі регіональних STEM-центрів (лабораторій); розробки науково-методичного забезпечення та спеціальних засобів навчання, створення інформаційної бази розвитку STEM-освіти в Україні з використанням найсучасніших інформаційних технологій тощо [8].

STEM-освіта повинна впроваджуватися на основі розробленої STEM-програми, яка повинна відповісти основним критеріям: актуальність та інноваційність змісту; зrozумілість процесу реалізації програми; наявність методики, яка дозволяє використовувати програму у навчальному закладі; досягнення освітнього та виховного педагогічного результату та наявність інструментів для його вимірювання [10].

Зазначимо, що перехід до компетентнісної моделі STEM-навчання та застосування нових методичних підходів, перш за все, передбачає:

- принципово нове цілепокладання у педагогічному процесі, зміщення акцентів в освітній діяльності з вузькотематичних на загальнодидактичні;
- оновлення структури та змісту навчальних предметів, спецкурсів тощо;
- визначення та оцінювання результатів навчання через ключові та предметні компетентності майбутніх фахівців;
- запровадження наскрізного STEM-навчання,

компетентнісно орієнтованих форм і методів навчання, системно-діяльнісного підходу;

- запровадження інноваційних, ігрових технологій навчання, технологій case-study, інтерактивних методів групового навчання, проблемних методик з розвитку критичного і системного мислення тощо;

- корегування змісту окремих тем навчальних предметів з акцентом на особистісно розвивальні, ігрові методики навчання, ціннісне ставлення до досліджуваного питання;

- створення педагогічних умов для здобуття результативного індивідуального досвіду проектної діяльності та розроблення стартапів [4].

Найбільш поширеними засобами навчання для реалізації STEM-освіти, як назначають О. Кузьменко та Н. Гончарова, є конструктори, робото-технічні системи, моделі, вимірювальні комплекси та датчики, лабораторні прилади, електронні пристрой (3D-принтери, комп'ютери, цифрові проектори, проекційні екрани різноманітних моделей, оверхед-проектори, копі-дошки, інтерактивні дошки, документкамери, проекційні столики та розробка ППЗ тощо). Саме їх використання надає курсантам (слушачам) змогу здійснювати проектну та дослідницьку діяльність, реалізувати завдання моделювання різноманітних процесів і явищ та усвідомлено формувати якісно нові трансдисциплінарні знання [9].

Висновки. Застосування всіх вищезазначених технологій STEM-освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів ЗСУ у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах дозволяє здійснити управління пошуковою, дослідницькою діяльністю, спонукати, допомагати у визначенні мети, завдань навчального проекту, орієнтовних методів/прийомів дослідницької діяльності та пошуку інформації для розв'язання військово-прикладних задач, обирати форми презентації захисту отриманих результатів. Однак, застосування технологій STEM-освіти потребує врахування специфіки організації навчально-виховного процесу вищого військового навчального закладу. Отже, подальше дослідження потребує визначення педагогічних умов щодо застосування технологій STEM-освіти у професійній підготовці майбутніх офіцерів ЗСУ.

Список використаних джерел:

1. Додаток до наказу Міністерства оборони України від 25.04.2016 № 216. Організаційно-методичні рекомендації з розробки основних нормативних документів, що регламентують навчання курсантів (студентів) у вищих військових навчальних закладах та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0216322-16#n23>

2. Коломієць А. М., Кобися В. М. Впровадження елементів STEM-освіти у процес підготовки майбутніх педагогічних працівників. // Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції з міжнародною участю "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи". URL: <http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/media/magazin/2017/09.11.2017.pdf> (дата звернення: 23.05.2019).

3. Коваленко О. STEM-освіта: досвід упровадження в країнах ЄС та США / О. Коваленко, О. Сапронова // Рідна школа. – 2016. – № 4. – С. 46–49.

4. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти у закладах загальної середньої та по-

зашкільної освіти на 2018/2019 навчальний рік // Додаток до листа ДНУ "Інститут модернізації змісту освіти" від 19.07.2018 № 22.1/10-2573. URL:

5. Наказ МОН України від 07.11.2000 № 522: Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>

6. Наказ МОН України від 29.10.2018 № 1168. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 253 "Військове управління (за видами збройних сил)" для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/627/62778/5bd961a3b014d431946027_1_.pdf

7. Наказ МОН України від 29.02.2016 № 188: Про утворення робочої групи з питань впровадження STEM-освіти в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0188729-16>

8. Патрикесва О., Гончарова Н. Зміст і завдання STEM-освіти. URL: http://lib.iitta.gov.ua/715616/1/Гончарова_Патрикесва_тези_семінар_2016.pdf (дата звернення: 27.05.2019)

9. Програмно-педагогічне забезпечення у навчанні фізики як елемент STEM-освіти в технічних закладах вищої освіти [Текст] / О. Кузьменко, Н. Гончарова. - Електрон. текстові дан. // Вища школа : науково-практичне видання. - 2018/1. - № 5/6. - С. 66–78.

10. Програми STEM. Сайт Державної наукової установи "Інститут модернізації змісту освіти". URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/programi-stem/>

11. Проект концепції STEM-освіти в Україні. URL: http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf

12. Приходько Ю.І. Військова освіта: напрями та шляхи інформатизації // Збірник тез доповідей Третьої Всеукраїнської науково-практичної конференції "Спільні дії військових формувань і правоохоронних органів держави: проблеми та перспективи" 22-23 вересня 2016 року, м. Одеса – с. 181-182.

13. STEM-освіта: проблеми та перспективи: ановований каталог / упоряд., О.О. Патрикесва, О.В. Лозова, С.Л. Горбенко, Н.С. Буркіна – Київ: ДНУ «ІМЗО», 2017. – 20 с.

14. Указ Президента України "Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013?lang=uk>

15. Cora Marrett. Deputy Director National Science Foundation. Inspiring Quality STEM Education: A View from the National Science Foundation. A Conference by NSF at Drexel University to Unveil the NRC Report: Lessons Learned from Successful Schools. September 20, 2011. URL: https://www.nsf.gov/news/speeches/marrett/11/cm112005_drexelnrcreport.jsp (Last accessed: 28.05.2019)

16. Heidi Kleibach-Sauter. STEM 2.0: An Imperative for Our Future Workforce. Heidi Kleibach-Sauter, Edie Fraser. URL: <https://www.stemconnector.com/wp-content/uploads/2016/12/STEM-2pt0-Publication-2nd-Edition-1.pdf>

17. Matthew Lynch. Three Technologies Bolstering

STEM Learning. March 28, 2014. URL: http://blogs.edweek.org/edweek/education_futures/2014/03/3_technologies_bolstering_stem_learning.html (Last accessed: 27.05.2019)

18. STEM Education Coalition. URL:

<http://www.stemedcoalition.org/>

19. STEM School. URL: <https://www.stemschool.com>

20. U.S. Department of Education. URL: <https://www.ed.gov/stem>

Elmuradova Gulhayo Axmadjanovna

independent researcher of Journalism and Mass Communications

University of Uzbekistan

WAYS OF IMPROVING MEDIA LITERACY IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS

Summary. This article describes how to increase the media literacy in preschool educational institutions, including game technology, which involves preschool children in creative work, assignment, exercises and to help each child express themselves and communicate with modern media.

Аннотация. В этой статье описывается, как повысить медиаграмотность в дошкольных образовательных учреждениях, включая игровые технологии, которые вовлекают дошкольников в творческую работу, задания, упражнения и помогают каждому ребенку выразить себя и общаться с современными средствами массовой информации.

Keywords: *media education, media training methods, game technology, mediatext, mediapedagogical activity, entertainment activities.*

Ключевые слова: *медиаобразование, методы медиаобразования, игровые технологии, медиатекст, медиапедагогическая деятельность, развлекательная деятельность.*

Game activity is an important prerequisite for developing children's personality traits and neoplasms and helps to develop attention, memory, thinking, inventions, and so on. Therefore, teachers and psychologists attach great importance to the use of gaming technologies in preschool education.

One of the most important pedagogical directions in today's socio-cultural context is media education. Since childhood, the child is actively learning the media, which is a common and well-known phenomenon [Chelisheva, 2013, p. 260]. Therefore, the culture of communication with the media becomes an important aspect of the educational process in the work of a modern kindergarten teacher. Numerous contemporary researchers (LS Bazhenova, E. Bondarenko, A. Fedorov, V. Chelisheva and others) play an important role in implementing media education in pre-school institutions. Methodological methods and methods of media education for preschool children are based on the use of modern entertainment technologies. The experience of Canada, the UK and other leading foreign countries is widely used in the media education of pre-school children. Interesting competitions and games, quizzes, joint creative projects, funny stories, poems or songs, playing small costume scenes, creating crafts and drawings are of great interest 'throws'. It is no coincidence that in the media educational activities, there is widespread use of entertainment in the media, theatrical, role-playing, storytelling, and other entertainment [Fedorov, 2001, C. 56].

During the implementation of a series of games and creative tasks, it includes elements of media history and mass media, and the main objectives of media education for preschool children can be successfully resolved. For example: Pre-school education institutions should create own media on certain topics. This can be done by writing small oral stories and performing scenes from famous poems and fairy tales. Because these tasks can cause certain problems for children, you can offer them the task of "storing in a circle". Children love to explore different stories and discover their outcomes for them. It is actively used in the media. In order to help children of pre-school age work and to help them in creating their own media, the group can play a role in the relationship between the same character in the media education process.

To do that, use the game "We play the role" (A):

1. Our small actors describe the main points of the conversation and the nature of the relationships that are characterized by various strange situations.

2. This task can be organized in small groups of 2-3 people.

3. In the process of synths you can dramatize the game, and its features are related to the absence of external attributes.

4. All objects and phenomena of a plot of land can be imaginary or replaced by simple objects of the object.

5. On the play-dramatization section, creative ideas and suggestions of participants can be included. For example, the media include "First Person" stories, episodes of the media, theatrical sketches, and others [Chelisheva, 2008, p. 71].

This task is typically not too difficult for preschool children, because the kids skillfully play the role of "Parents and Children", "Sellers and Customers", "Tram Drivers and Passengers" and others they are.

Common rules: Plays a certain role, the child enters into any image with his inner spiritual senses, such as a brave hero, a magician, a fair king, a heroic knight and a beautiful princess, a wise boy and so on. In addition, the child will be able to realize his creative potential, invent, imagine, develop social skills, learn how to manage the situation. Gradually, in the process of complicating game histories or rules, children tend to pay less attention to adults, more actively use experience, and begin adding many new creative elements to the game.

(B). Working with groups of 2-3 people. Each group prepares and realizes the episode of the media [Chelisheva, 2012]. Elements of development play a crucial role in the use of media materials to play forms of work with preschool children. For example, attention to media products and materials may vary greatly in games, shapes and characters. For example, if you watch a movie, you can adjust the child's attention simultaneously with the sounds, emotions, and emotions of the characters. An important help in this research can be the teacher's questions, such as "What's new in the frames?", "How did the sounds be heard?" Examples of such games can perform the following tasks: "Image outside the window" for that? and so on. For example, "Out-of-Window Picture" game exercises are aimed at developing tracking and attention. At the suggestion of the mediapedagogist, the kids are invited to look

at the window in a matter of seconds and then tell them what they have seen. However, you should try to describe the exact words as possible, and the pictures taken outside the window. Then the task becomes complicated and children should imagine everything they have seen. "Why?" game screen, the ability to interpret the semantic content of the media. Here you can use pre-compiled photos for this movie. In order to play the game, children must place images in a particular sequence (appropriate for a particular plot). For example, consider this task in the material of the "Smart Girl" animated cartoon. Before the start of the game, the teacher can offer children a fantasy situation: "The brave girl is going to come to the Greek Cypriot side so that her father can see her again. But suddenly the wind fled and everything was interrupted. Organize your pictures so that a fairy tale will appear. In fulfilling this task, our young actors will rebuild the events and repeat the fairy tale and remember the most memorable moments. "On the new road - an ancient fairy tale" - another game that develops creative imagination, dreams, and artistic abilities of children will lead to positive emotions. The plot can be based on any movie. The task of the players is to show the famous fairy tales, such as "The Tiger and the Lion", "The little son", "The Horse and the Sniper", "The Palms of the Sun" and others. Usually, in the artistic and animated films, they describe the famous heroes and give them an indefinite assessment. If participants are selected for their character and description, such things as intelligent, kind, cheerful, boisterous, greedy can be invited to choose the appropriate attributes most appropriate.

There are other options for this task: when participants can access this fairy tale, the best way to tell them what they want to do is if they want to be friends. Pre-primary educators are considered as spectators who are excited by the mediapedagogue, discovering various adventures in these fanciful situations. The goal of the game is to help you understand the semantic content of the "Learn and Play" media game. Children often involve their favorite movie characters, and they like to present what they see on a movie or television screen. Therefore, in the group, you can invite them to repeat the story of a fairy tale or to alter your own emotions with their illustrations, rather than describe the individual characters they see on the screen. (for example, adding new characters, etc.). After the end of the study, participants will take a thorough review of oral stories and try to recall the main episodes of the media. The goal of the "Impressive Tools Screen" is to introduce preschool children to expressive media used in the media (music, shapes, colors, movements, etc.). Comparing pictures and videos, children realize that the film is moving in the film, in contrast to shapes. Gestures are not just a feature of screen art, but are also a means to create an audiovisual image on the screen. For example, after learning by the pedagogue of the famous Uzbek folklore "State with Smart" children are invited to describe the main characters. Children have been working hard to prove the right of the country they are dealing with with the argument and have started legal proceedings. Characterization of the heroes, thinking about them, is especially important for the children of pre-school institutions.

In addition, the cadre movement also fills their vocabulary and learns how to behave. "What have we seen

in the frame?" game function, monitoring, attention, imagination, and media development. Before the start of the game, the mediapedagog prepares the "Forms" from the smallest piece of paper. When the forms are ready for all the participants, you can offer children a new look at the game room: "Imagine that the viewers will look at the shape with you. Show and share things that are best for you around the world. When performing this task, children find a lot of interesting things in the usual environment. Functions and exercises in the media series can be included in a small quiz or contest program. For example, you can select the "Best Watcher" in the group. This selection involves demonstration of animations or fragments of children's artworks. Fragmentation will take place for a certain period of time (eg 1 minute) and then the contest participants will be asked: "What's the color of the main character?" Or "How many times have this or that mark appeared over this period?" etc. Winner becomes the best observer. [Chelisheva, 2008, p. 94].

Media play an important role in the development of imagination and interactions, as well as in the development of children's mental activities, allowing them to feel as researchers, creators, and intelligence. Engaging children of pre-school age with creative work, homework, exercises and so forth, involves the artistic process, helps each child to express himself, and cultivate a culture of communication with modern media. Therefore, regardless of the forms and attachments used in the organization of media training activities, mediapedagogical activities should be constructed as a single system and should be a set of objectives and pedagogical tasks.

Media literacy is one of the most important conditions for the organization of the form of entertainment - the creation of a friendly atmosphere, the communication with the children's community of the medieval school. It is important that every particular media training plan will respond to children's interests and capabilities, acquire new knowledge, increase knowledge and develop creative potential.

References:

1. Chelisheva I.V Parents for Media: Family Media Literacy Development. Scientific-popular edition / I.V. Chelisheva. Taganrog: tti WFP publishing house, C.
2. Chelisheva I. V. in the world of modern medical culture Rebnok / I. V. Chelisheva // primary school of media: electronic scientific-pedagogical and cultural-educational magazine URL: (date of treatment).
3. Chelisheva I. V. Contemporary media education strategies in Russia: development of media and media development of the younger generation / V. Chelisheva / Chelyabinsk state university bulletin (313). Philology. History of art. Vyp. 81. Bilan.
4. Fedorov A. V. Media education: history, theory and technique / A.V. Fedorov. Jump to: navigation, search.
5. Muryukina E. V. Development of critical thinking of students of Pedagogical University within the framework of "Media education" specialization: education. university tutorial / Home Muryukin, IV Chelisheva. Taganrog: Long time Kuchma,

THE IMPORTANCE OF ARTISTISM IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE MODERN TEACHER

Якушева Светлана Дмитриевна

кандидат педагогических наук, доцент,

Ректор АНО ДПО «Институт профессионально-педагогического инжиниринга»

ЗНАЧЕНИЕ АРТИСТИЗМА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Summary: The spectrum of the professional field of a modern teacher determines the development of his creative potential, the implementation of research, design and innovation activities, teaching skills, improvement and development of the level of professional qualities of the personality, one of which is artistry. This article reveals the meaning of artistry in the professional activities of the modern teacher.

Annotation. Спектр профессионального поля современного педагога обуславливает развитие его творческого потенциала, осуществление исследовательской, проектной и инновационной деятельности, педагогического мастерства, совершенствования и развития уровня профессиональных качеств личности, одним из которых является артистизм. В данной статье раскрывается значение артистизма в профессиональной деятельности современного педагога.

Keywords: artistry, the system of K.S. Stanislavsky, pedagogical artistry.

Ключевые слова: артистизм, система К.С. Станиславского, педагогический артистизм.

Профессия учителя для общества – самая значительная, она сродни профессии ваятелей прекрасного, создающих шедевры искусства, которые живут в веках и приносят людям радость.

Г.И.Щукина

Начало нового столетия называют «артистической эпохой». В связи с этим, спектр профессиональной деятельности современного педагога расширяется, обогащаясь, не только владением системой знаний, логикой и способами обучения теоретическим и практическим навыкам, методикой педагогического воздействия, развивая психолого-педагогическое мышление, но и погружением в культуру, выработке системы ценностей и смыслов, развитию чувств и отношений, а также творчества, мастерства и артизма.

Педагогами-исследователями Ю.П. Азаровым, Л.Ю. Берикхановой, В.М. Букатовым, П.М. Ершовым, А.П. Ершовой, Ю.Л. Львовой, А.С. Макаренко, В.Ф. Моргун, Е.А. Ямбургом и др. представлены результаты осмыслиения и осуществления в практической деятельности педагога элементов артизма.

При этом значение артистизма, являющееся необходимым качеством педагога, не находит должной оценки в профессионально-педагогической среде.

В профессиональном сообществе продолжаются дебаты о целеполагании и феноменологии педагогического артизма, включении его в критериальные показатели профессионализма педагога.

Неоднозначное отношение целесообразности владения элементами актерского и режиссерского мастерства, значимости артизма как необходимого профессионального качества педагога до настоящего времени являются недостаточно изученными. Данная проблема еще не представлена в широком спектре практической деятельности педагога, а также научных исследованиях и методологии в педагогике, психологии, менеджменте и др.

В связи с этим необходимо, на наш взгляд, акцентировать внимание современного педагога на развитии артизма, расширяя спектр его деятельности и обогащая его профессиональную палитру.

Главное в становлении и развитии педагога – выявление и использование его личностных возможностей для создания собственной, уникальной системы.

В свете данной проблемы необходимо акцентировать внимание на артизме, актерском даровании, а также знаменитой отечественной артистической школе К.С. Станиславского, которая базируется на научном знании философии, психологии, педагогики и теории театрального искусства.

В данной системе впервые решается вопрос проявления таланта личности в деятельности. Пройдя триумфальную проверку на сцене она, вышла за рамки изучения одной лишь психологии творчества и внедрилась в область психофизиологии творческого процесса. Перефразируя слова великого мастера сцены, студентам и начинающим педагогам необходимо «найти себя в педагогике и педагогику в себе».

Режиссерское и актерское творчество, этические принципы и собственно «система» – три составные части наследия К.С. Станиславского. Он считает, что через культуру в жизнь человека входит высший смысл и цель существования, устанавливая гармоническую связь между личностью и человечеством в их приобщении к духовной сущности мира и Абсолюта.

Следовательно, раскрытие объективных основ системы К.С. Станиславского, считаем мы, создает осознание педагогом различных сторон артистического действия и творчества (режиссерского замысла, актерского перевоплощения) как особую профессионально-педагогическую, культурологическую и коммуникативную форму.

Понятие артизма, вбирающее в себя множество признаков, весьма сложно и многомерно. При этом на каждой новой стадии своей эволюции расширяется содержание данного понятия, дополняя его актуальными смыслами, характеристиками и требованиями.

В настоящее время понятие «артизм» имеет множество интерпретаций. Так, словари по-разному представляют понятие «артизм» (фр. «artistique» – художественный), трактуя его как:

- художественную одаренность, выдающую творческие способности, высокое творческое мастерство, виртуозность в каком-либо деле; особое изящество манер, грациозность движений [13];
- тонкое мастерство в искусстве, виртуозность в работе [10, с. 28];
- высокое мастерство в художественном или ином эстетическом творчестве [7];
- художественную одаренность, утонченность восприятия; природный, врожденный; особое умение держать себя, изящество манер, грациозность движений и т. п.; высокое и тонкое мастерство исполнения чего-либо, виртуозность [8];
- искусство перевоплощаться, когда того требует ситуация; умение надеть маску и соответствовать выбранной роли; умение перевоплощаться, как внешне, так и внутренне, не изменяя самому себе; умение стать другим – на сцене, в жизни – когда этого требуют обстоятельства [14];
- художественную одаренность; высокое и тонкое мастерство исполнения чего-либо, виртуозность [11, с. 63] и т. д.

Артистизм как объект исследования многосторонний. В решении данной проблемы принимают участие представители различных наук: философы, социологи, психологи, педагоги и т.д.

Артистизм, утверждаем мы, является личностным качеством педагога, которому присущи эстетические черты стиля жизни и деятельности, творчески насыщенного и любящего свою профессию.

А.П. Чехов утверждает, что учитель должен быть артистом, художником, горячо влюбленным в свое дело. Но что такое артистизм применительно к педагогу, образовательной организации, обучению и воспитанию? Есть учителя, которые принципиально избегают артистизма, потому что считают, что школа не театр, урок не спектакль, учитель не артист. Но есть и другие наставники молодых педагогов, которые на вопрос: «Нужен ли учителю артистизм?», заявляют, что артистизм не излишество, а стержень профессии педагога. Он жизненно необходим [4].

Значение артистизма в деятельности педагога неоспоримо. Артистизм способствует созданию благоприятной обстановки, положительной атмосферы на занятии, помогающий воплощению замысла. Исследования артистизма в педагогическом аспекте представляют собой целый узел нерешенных вопросов: определение его сущности и основных признаков; осмысление его значения в педагогической деятельности и границ влияния на образовательный процесс; сознания условий и средств стимулирования и развития артистизма педагога и т.д.

Своебразие психологии педагога, повышенная нервно эмоциональная напряженность его труда требует неких личностных технологий поведения. Особенно это касается молодых педагогов.

Им необходимо осваивать приемы работы над собой, овладевать саморегуляцией и релаксацией, развивать способность оптимально регулировать свое психическое состояние как в экстремальных, так и в спокойно текущих обстоятельствах; постигать мастерство построения сценария урока, создавать необходимую атмосферу на занятии, поддерживать творческое самочувствие детей, настраиваться на тембр каждой личности [3, с. 209].

Основная цель педагога – способствовать формированию у обучающегося личностной позиции на основе системы убеждений, которые не сводятся к сумме знаний; определенному отношению к объектам

окружающего мира, а в целом – положительному отношению его к образовательному процессу, всем воздействиям, организованными школой; выбору собственных средств самореализации.

Таким образом, артистизм, утверждаем мы, представляет собой проявление богатого внутреннего мира личности, формируется в процессе духовно-практического освоения человеком определенных видов творческой деятельности с целью удовлетворения потребности в профессиональном самосовершенствовании и самообразовании.

Каждый педагог, так или иначе, преобразует педагогическую действительность, но только педагог-творец активно борется за кардинальные преобразования и сам в этом деле становится наглядным примером.

Вопросы педагогического артистизма как качества личности профессионала освещались в работах Ш.А. Амонашвили, О.С. Булатовой, Н.Н. Демянко, П.М. Ершова, М.В. Жабровец, В.И. Загвязинского, И.А. Зязиона, В.А. Кан-Калика, М.О. Кнебель, В.П. Кузовлева, Ю.Л. Львовой, А.С. Макаренко, Е. Пассова, В.А. Петрова, И.И. Рыдановой, А.С. Шафрановой, Н.Е. Щурковой и других.

В научной литературе даны теоретические **основы педагогического артистизма**, выделены его специфические признаки.

Г.М. Коджаспирова считает, что педагогический артистизм - сочетание духовных и физических качеств, помогающих найти контакт с учениками, завоевывать их доверие и затем действовать, учитывая все особенности конкретного взаимодействия [6, с. 651].

О.А. Апрексина отмечает, что артистизм педагога – не мечта, а насущная потребность, доступная тому, кто действительно желает развивать в себе это качество. Следовательно, педагогу необходимо постоянное совершенствование профессионального мастерства, во многом близкого мастерству актера, то есть налицо проблема формирования сценических навыков и навыков актерского перевоплощения [2].

Ш.А. Амонашвили заявляет, что детям необходимо давать возможность, общаясь с педагогом, чувствовать себя соратниками в образовательной деятельности, а нить деловых отношений должна быть непрерывной и прочной.

Учителю необходимо сыграть неповторимую роль педагога-актера, суть которой заключается в деловых отношениях, основанных на правдивости, свободном выборе, содействии и взаимодействии между ним и детьми на уроке [1, с. 154].

И.Ф. Гербарт утверждает, что артистизм и его эмоциональность являются убедительным доказательством творческой увлеченности педагога своей профессией, являясь источником радости для обучающихся и воспитанников.

В.А. Ивлев, сопоставляя способности актера и педагога, определил **четыре круга способностей педагога**.

Первый круг способностей раскрывается в педагогической деятельности (коммуникабельность, эмоциональная устойчивость, профессиональная зоркость, динамизм, оптимизм, креативность).

Второй круг способностей относится к **индивидуальным особенностям личности и специфическим художественным свойствам**. К ним относятся: способности (воображение, образная память, образное мышление, способность переводить абстрактную идею в форму, активная реакция на явление действи-

тельности, тонкая чувствительность, общая эмоциональная восприимчивость); *специфические художественные свойства и чувства личности* (тонкий вкус, чувство меры, чувство формы, поэтические чувства, т. е. способность в обыденном видеть особенное, неповторимое).

Третий круг способностей выделяется для области *театральной режиссуры* (аналитические, суггестивные, экспрессивные, организаторские, а также событийно-зрелищное мышление).

Четвертый круг составляют *способности - сценический темперамент* (способность к перевоплощению, сценическое обаяние, заразительность и убедительность, сценические яркие внешние данные) [5].

Система К.С. Станиславского – наука об актерском творчестве, а также о том, как, опираясь на объективные законы, растирь, развивать, обогащать различные способности, и не только сценические. Она является способом повышения в творческой деятельности «коэффициента полезного действия» всякого дарования, а также рассматривает органическую природу творчества через природу человека-творца [12].

В целом, *педагогический артистизм* – способность целесообразного личностного взаимодействия педагога с обучающимися, основанная на выразительной образно-эмоциональной «инструментовке» педагогического процесса; умение войти на время в необходимую роль, используя ее для достижения совместного с обучающимися успеха в соответствии с определенными педагогическими задачами и конкретной ситуацией, считают К.С. Станиславский и Ж.В. Ваганова

Проанализировав научно-методическую литературу и взяв за основу высказывания О.С. Булатовой, мы внесли изменения и дополнения к выводам, раскрывающим сущностные особенности педагогического артистизма. Итак, педагогический артистизм является:

1. *специфическим качеством личности педагога*, который обуславливает:

- способность к перевоплощению, обаяние «артистической стихийности», экспрессию;
- богатство мимики, жестов и интонаций;
- дар и харизматичность рассказчика;
- эстетическое взаимопрятяжение и одухотворенность;
- ощущение внутренней свободы, стиль и изящество;
- образное и креативное мышление;
- психологическую особенность личности (К. Леонгард [9] выделяет три стимулирующих момента для артистической натуры: 1) эмоциональную возбудимость, 2) демонстративные черты характера, 3) интровертированность);
- способность к импровизационному, органичному и естественному существованию в условиях педагогического процесса.

2. *интегративным приемом (техникой)*, который заключается в:

- «разыгрывании» урока по особым законам;
- искусством отборе наиболее эстетически яркой и смысловой информации;
- применении диалектического метода Сократа, вовлекающего обучающихся в урок-соревнование или урок-игру, осуществляющего развитие сотрудничества и познавательной деятельности, коллективно конструируя и продуцируя новые знания;
- использовании приемов театрального искусства, создания целостного образа на основе игрового

действия и ролевой установки (метод театрализации, игровой драматизации, физических действий по К.С. Станиславскому), организованной в соответствии с определенными педагогическими задачами по законам различных видов искусства;

3. *концепцией педагогического творчества*, которое осуществляет:

– рассмотрение профессиональной деятельности «незашоренным» взглядом, а благодаря педагогической импровизации, взаимодействию и ведению обучающегося к успеху и самореализации;

– пластику движений в творческой манере педагога-артиста, которая объединяется с глубинными нюансами переживаний и всей структурой мыследеятельности, т. е. комплексом интеллектуальных и коммуникативных процессов, включенных в контекст деятельности личности; реализацию согласованных отношений между педагогом и обучающимся, достигающих естественностью обеих сторон, а это в свою очередь, создается благодаря отсутствию строгой и сжатой внешней запрограммированности общения и жесткой схемой, зачастую мешающей его участникам импровизировать, строить догадки и креативно мыслить;

– проведение занятия, которое раскрывает не только жизненные явления и определенные закономерности, а переплетается с действительностью в яркую и самобытную картину жизни [15, с. 25-26].

Роль и место артистизма в преподавании изменяется благодаря совершенствованию профессиональной деятельности педагога, проявляясь в качестве личности, а по мере накопления профессионального опыта осуществляя интеграцию и целостность его деятельности.

Таким образом, мы определяем, педагогический артистизм, как способность эмоционального и психологического воздействия педагога на обучающихся с опорой на элементы сценического мастерства, осуществляющих раскрепощение, взаимодействие и сопровождение участников педагогического процесса в решение определенных учебно-воспитательных задач.

Настоящий этап развития образования предъявляет педагогу серьезные требования и усиливает потребность в скорейшем формировании индивидуального стиля творческой педагогической деятельности. Миссия педагога не может заключаться лишь в фиксации происходящих перемен на уровне знаний. Он должен их отражать в содержании образования, форме подачи материала, системе целеполагания учебного процесса, методах его организации, поскольку образование, по сути, является универсальной формой деятельности по воспроизведению всех форм культуры в структуре общества. Именно поэтому артистизм играет важную роль в профессиональной деятельности современного педагога.

Не играть образ, а стать образом, утверждает великий К.С. Станиславский! Ибо это и является высшей формой артистизма!!!

Педагог, освоивший артистизм в различных аспектах, в полной мере (и по процессу его течения, и по результатам), выходит на уровень духовного развития. Ему доступно переживание моментов единения всех внутренних сил.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония: В 3 ч. - Екатеринбург, 1993. – 216 с.
2. Апраксина О.А. Музикальное воспитание в школе. – М.: Просвещение, 1985. - 140 с.
3. Гайнутдинова Л. Режиссер пришел в школу // Искусство в школе. –1993. – № 4. – С. 62–64.
4. Гончарова Т.И. Когда учитель властитель дум: Кн. для учителя / Т.И. Гончарова, И.Ф. Гончарова. - М.: Просвещение, 1991. – 174 с.
5. Ивлев В.А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока: Учеб. пособие для студентов пединститутов, учителей лицеев, колледжей, гимназий и средних школ. – М.: АО «Аспект Пресс», 1993. – 137 с.
6. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник. - М.: КНОРУС, 2010. - 744 с.
7. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. - М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 1308 с.
8. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. - СПб.: «Норинт», 2000. – 1536 с.
URL:
http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/kuzn/ (дата обращения: 13.07.2015).
9. Леонгард К. Акцентуированные личности: Монография / Перевод с нем. В.М. Лещинской. - Ростов н/Д: Феникс, 2000. - 544 с. URL:
<http://bookap.info/genpsy/leongard/load/doc.shtml> (дата обращения: 16.11.2014).
10. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок 57000 слов / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. 19-е изд., испр. - М.: Рус. яз., 1987. – 750 с.
11. Словарь иностранных слов и выражений: более 17000 единиц / Авт.-сост. Е.С. Зенович. - М.: АСТ, 2004. – 784 с.
12. Станиславский К.С. Работа актера над собой. Работа над собой в творческом процессе воплощения. Дневник ученика: Учебник актерского мастерства. – СПб.: АСТ: АСТ МОСКВА: Полиграфиздат; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2010. – 448 с. – (Золотой фонд актерского мастерства).
13. Толковый словарь русского языка под редакцией Т.Ф. Ефремовой.
URL: <http://www.xarakter.net/virtues/creative/artistry/desc.php> (дата обращения: 10.06.2015).
14. Характер.net - [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.xarakter.net/virtues/creative/artistry/desc.php> (дата обращения: 12.11.2015).
15. Якушева С.Д. Артистизм в профессиональной деятельности современного педагога-мастера // Артистизм в профессиональной деятельности педагога: Монография [под ред. С.Д. Якушевой]. — Новосибирск: Изд. СиБАК, 2016. – 196 с. – С. 10-60.
16. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития: Учебное пособие. 4-е изд. - М.: Неолит, 2019. – 408 с. (Высшее образование. Бакалавриат).

#5 (45), 2019 część 9

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.

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)

#5 (45), 2019 part 9

East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)

The journal is registered and published in 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

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

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 ,
http://eesa-journal.com/

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)
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.
Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland"
East European Scientific Journal
Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland
E-mail: info@eesa-journal.com ,
http://eesa-journal.com