

**СПЕЦПРОЕКТ:**  
**АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції

Київ • 14–15 червня 2012 р.

У семи томах

**Том 3**

---

**Педагогічні та психологічні науки**

Дніпропетровськ  
Видавець Біла К. О.  
2012

УДК 336  
ББК 65.01  
С 71

---

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

Голова оргкомітету:

Корецький М. Х. – д.держ.упр., професор, Заслужений діяч науки і техніки України, проректор з науково-педагогічної роботи Академії муніципального управління, м. Київ.

Члени оргкомітету:

- Бакуменко В. Д. – д.держ.упр., професор, Заслужений діяч науки і техніки України, проректор з наукової роботи Академії муніципального управління, м. Київ;
- Дачій О. І. – д.е.н., професор, Заслужений працівник освіти України, Директор Науково-навчального інституту регіонального управління та місцевого самоврядування Академії муніципального управління, м. Київ;
- Бутко М. П. – д.е.н., професор, завідувач кафедри менеджменту організацій та державного управління Чернігівського державного технологічного університету.

---

С 71 Спецпроект: аналіз наукових досліджень : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., 14–15 черв. 2012 р. : у 7 т. – Дніпропетровськ : Біла К. О., 2012.

ISBN 978-617-645-060-3

Т. 3 : Педагогічні та психологічні науки. – 2012. – 100 с.

ISBN 978-617-645-063-4

У збірнику надруковано матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Спецпроект: аналіз наукових досліджень».

Для студентів, аспірантів, викладачів ВНЗів та наукових закладів.

**УДК 336**  
**ББК 65.01**

ISBN 978-617-645-060-3

ISBN 978-617-645-063-4 (Т. 3)

© Авторський колектив, 2012

Дегтярев А.А.\* , Дегтярев Д.А.\* , Старыгин В.С.\*\*

*\* Бийский технологический институт (филиал)*

*ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет имени И.И. Ползунова», Российская Федерация; \*\* Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина, Российская Федерация*

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ И.Г. ПЕСТАЛОЦЦИ

Каждому учителю известно имя великого швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746–1827). Педагогическое наследие Песталоцци огромно и невозможно охарактеризовать его в одной статье. Нам хотелось бы напомнить еще раз о его взглядах на образование и воспитание, которые не потеряли свою актуальность и в наше время.

**Его основная педагогическая задача – пробуждение нравственной жизни.** Для И.Г. Песталоцци целью всякого воспитания является нравственный человек. Он стремится к благу, любви, уходит корнями в религиозную веру и отбрасывает в сторону свой эгоизм, если это возможно. Он чувствует себя в душе свободным, хочет благо, и поэтому является «творцом своих рук».

И.Г. Песталоцци утверждает: Нелегко жить нравственным человеком, потому что в человеческой природе существует напряженность. С одной стороны действуют естественные стремления и эгоизм, потому что «чувственная, животная природа» велит человеку стремиться к удовольствию и избегать отвращения. С другой стороны ему противостоят совесть и убеждение. Они являются выражением «более высокой, вечной и божественной природы» и заставляют человека осознавать, что тогда, когда он позволяет животной природе свободное движение, то возникают спор, борьба, равнодушие, война и бедность и жизнь остается без истинного исполнения. Это является одним из самых основ-

ных убеждений И.Г. Песталоцци, что индивидуум только благодаря воспитанию может оценить по достоинству свое высшее назначение и пробудить в себе нравственную жизнь. Таким образом, назревает вопрос: Каким образом подрастающий человек может сделать это?

**Развитие сил и задатков сообразно природе.** По мнению И.Г. Песталоцци предпосылки к нравственному образу жизни лежат в природе человека. Каждому ребенку в пока еще неразвитом состоянии даны с собой силы и задатки. Их можно развивать, для развития им необходимо имманентное побуждение, «движущая сила». При этом решающее значение имеет, посвящают ли они себя эгоизму или служат нравственному образу жизни. Именно в связи с этим ребенку даны силы и задатки сообразно природе. Они позволяют преодолевать его эгоизм. И.Г. Песталоцци называет это естественное социальное стремление «благосклонностью». Из нее постепенно развиваются, если воспитание является хорошим, нравственные основные чувства любви, доверия и благодарности, на которых основываются все последующие нравственно-религиозные силы. Наряду с этими «нравственными силами» необходимо развивать также интеллектуальные (умственные) и физические силы. Но следует обратить внимание на то, что сердце, ум и рука развиваются по собственным закономерностям. Задача воспитателя познакомиться с этими закономерностями и подчиниться им. Все воспитательные влияния должны подчиняться человеческой природе при всех обстоятельствах. «Природосообразность» является, таким образом, высшим требованием Песталоцци к воспитанию. Только она является «образовательной», а каждое не природосообразное влияние на человека является неправильным.

**Следующие силы: ум и рука.** Нравственные силы у Песталоцци стоят в центре. Умственные и физические силы (ум и рука) подчиняются развитым нравственным силам. Если они развиваются, речь идет о «воспитании», против чего выступает Песталоцци, когда говорит об «образовании» при развитии и укреплении умственных и физических сил. Образование и воспитание не должны быть разделены, а должны быть соединены между собой, а именно таким образом, чтобы образование стало средством воспитания. Из этого следует

концепция воспитывающего обучения. Однако Песталоцци хотел передать его не самой школе, а выступал за «школу матерей»: родители, первоначально матери, должны были заботиться наряду с нравственным воспитанием детей также о целенаправленном обучении ума и руки в рамках естественной жизни в семье и повседневном труде.

При образовании умственных сил (ум) в центре стоит образование понятий как основа для созревших суждений. В принципе речь идет здесь о том, что ребенок учится употреблять свои мысли (созерцание) именно всегда в сочетании с языком. Это должно происходить в рамках любящего внимания через воспитателей. На самом деле ребенок учит язык не иначе как в социальном контакте. Песталоцци описывает при развитии умственных сил четырехступенчатое движение «темного созерцания» к «ясному понятию», которое не должно нас здесь больше занимать. Практическое значение имеет то, что дети познают интенсивно предметы своей окружающей среды всеми чувствами и учатся называть словесно их свойства во всех деталях как можно точно. Тогда это становится основой для самостоятельного суждения. Песталоцци резко высказывается против того, чтобы дети опрометчиво судили обо всем возможном. «Момент учения не является моментом суждения» [PSW 13: 206]. Суждение должно исходить из созревших созерцаний так, как спелый плод выпадает из своей кожуры.

При образовании физических сил (рука, «умение») речь идет о физической силе, сноровке, ловкости и практическом применении, причем возникает нераздельная связь с развитием умственных сил. Также в области умения Песталоцци описывает четырехступенчатое движение, которое начинается с того, что ребенок обращает внимание сначала на правильное выполнение навыка. В конце развития стоят «свобода и самостоятельность», то есть творческое мастерство. В свою очередь для педагогической практики познание имеет значение того, что техники в обращении с инструментами и в применении материалов часто разрабатывались обществом в многовековых процессах и поэтому должны были передаваться также обществом, в то время как содержания в значительной мере должны были предоставляться свободе учащихся.

**Основное средство развития: применение сил.** «Развитие сил и задатков» является принципиально нечто другим чем «наполнение пустого сосуда сведениями». В образовательной концепции Песталоцци конкретные содержания учения не являются относительно важными. Существенным является то, что происходит в ребенке посредством расхождения с материалом. Он должен воспринимать его не просто, а измененным в результате изложения материала, т.е. усвоение материала должно быть прочным. В центре стоит не передача знания, а приобретение умения. Его сила ума, запоминания, воображения и рассудка должна укрепляться, его руки, его тело должны становиться сильнее, проворнее, искуснее. И здесь возникает вопрос, каким образом это следует осуществлять. Для Песталоцци понятно: «Каждая из этих отдельных сил существенно развивается природосообразно, главным образом, только посредством упражнения» [1, с. 343]. Только через мышление образуется сила ума, а через воображение фантазия. То же самое относится к мастерству: только через использования руки оно становится искусным, только через напряжение сил тело становится сильнее. И, наконец, то же самое относится к нравственным силам: любовь образуется только любовью, а не через разговоры о любви, религиозная вера возникает только через веру, а не через разговоры о вере или знании и заучивании наизусть того, во что верят.

Теперь следует напомнить о том, что, по мнению Песталоцци, в каждой силе имеется естественное стремление к развитию. «Глаз хочет смотреть, ухо слышать, нога ходить и рука хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить. В любом задатке человеческой природы заложено естественное стремление выйти из состояния безжизненности и неумелости и стать развитой силой, которая в неразвитом состоянии заложена в нас лишь в виде своего зародыша, а не самой силы», пишет Песталоцци в «Лебединой песне» [1, с. 344].

Все эти мысли, что развитие сил может происходить только в результате собственной деятельности ребенка, Песталоцци выражает в понятии «самостоятельность». Только активные дети находились в процессе образования.

Центральное значение самостоятельности объясняет также, из-за чего Песталоцци положительно относился к детскому труду. При этом речь шла у него не об эксплуатации, а о вызове всех сил благодаря рациональному и необходимому труду.

**Цель: гармония сил.** Снова и снова Песталоцци требует развития всех сил и задатков таким образом, чтобы нравственная жизнь была возможна человеку. Это удастся тогда, когда оптимально развиты силы ума, сердца и руки, но в то же время физические и умственные силы подчиняются нравственным. В результате этого возникает гармония сил. Я считаю все задатки ума, умения и благоразумия, которые лежат в моей природе, только средством сердца и его божественного возвышения к любви. В возвышении человека я признаю только возможность образования нашего рода к человечности. Любовь является единственной, вечной основой образования нашей природы к человечности» [PSW 21, 226].

#### **Список использованных источников:**

1. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические произведения / И.Г. Песталоцци. – Т. 3. – М., 1965. – 636 с.
2. Pestalozzi. Sämtliche Werke. Kritische Ausgabe. Begr. v. Arthur Buchenau, Eduard Spranger u. Hans Stettbacher. 31 B-de., Berlin und Zürich 1927–1996 (PSW 1–29).

**Зеянина С.Н.**

*Северный (Арктический) федеральный университет  
имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Российская Федерация*

#### **РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ СЕВЕРНОЙ ЕВРОПЫ В XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА**

В настоящее время все сферы общественной жизни проникнуты идеей глобализации. Проблемы глобализации, основные мировые социально-экономические и культурные тенденции развития современного общества своеобразно преломляются в системе образования. В таких условиях особую роль приобретает изучение языков и культур.

Немецкий учёный-гуманист, филолог и философ конца XVIII – начала XIX века Вильгельм фон Гумбольдт считал, что «через многообразие языков для нас открывается богатство мира и многообразие того, что мы познаем в нём» [2, с. 349]. А «человек, уже изучивший многие языки, не только с лёгкостью овладевает новым, но и угадывает, ещё не изучив, его особенности благодаря своему натренированному [языковому] чувству» [2, с. 348].

Идеи В. фон Гумбольдта находят отражение в идее многоязычия современной языковой образовательной политики Совета Европы.

Языковая образовательная политика Совета Европы проводится в рамках статьи 2 Европейской культурной конвенции, обязывающей страны-участницы содействовать преподаванию и изучению языков [3].

Основными идеями языковой образовательной политики Совета Европы являются: многоязычие, языковое многообразие, взаимопонимание, демократическое гражданство и социальная интеграция.

Особое внимание Совет Европы уделяет многоязычию или изучению языков и вариантов языков на разном уровне на протяжении всей жизни. При этом речь идет о формировании многоязычной личности.

Многоязычное образование воспитывает уважение к национально-культурной специфике языков и других людей, развивает способность к межкультурной коммуникации, учит использовать уже имеющиеся навыки в изучении новых языков, а также требует создания учебных планов с единым подходом к языковому образованию [5].

Изучение языков стало необходимым не только для тех, кто намерен продолжать обучение в университете, но для всех европейцев, получающих обязательное основное образование в школе. Для того чтобы воспользоваться всеми преимуществами объединённой Европы и быть конкурентоспособными на рынке труда, европейским гражданам необходимо владеть, по крайней мере, двумя иностранными языками.

Целью данного доклада является показать и сравнить развитие языкового образования в XX – начале XXI века в странах Северной Европы, а именно в Финляндии, Швеции и Норвегии.



В Финляндии одним из главных достижений XIX века было превращение финского языка в язык образования после придания ему официального статуса в 1863 году. После обретения Финляндией независимости (1917 год) финский и шведский языки с 1922 года имеют равный статус как государственные языки.

Однако финский и шведский языки употребляются в пределах национальных границ Финляндии и Скандинавского региона. «Этим объясняется пристальное внимание к проблеме изучения мировых языков как инструментов, позволяющих финнам более активно вписаться в общеевропейское пространство, в том числе образовательное» [1, с. 65].

Популярность того или иного иностранного языка в Финляндии менялась с течением времени. К концу XIX века в школьной программе наряду с классическими появляются современные языки: английский, французский, немецкий, русский и шведский. Популярность русского языка снизилась на рубеже XIX–XX веков. После получения Финляндией независимости и до конца 1950-х годов наиболее популярным иностранным языком в школах был немецкий.

В 1960-х и 1970-х годах предпочтения при выборе иностранного языка в финских школах претерпели значительные изменения. Стремительно набирал популярность английский язык. Если в начале 1960-х годов немецкий в качестве первого иностранного языка изучали 43% учащихся школ, то к 1974 году его доля снизилась до 8%.

Финские граждане с начала 1970-х годов имеют возможность изучать четыре иностранных языка: два обязательных и два дополнительных. В качестве первого обязательного иностранного языка предлагаются английский, немецкий, французский и русский [4].

В 2000 году 91% учащихся средней школы во всем Евросоюзе выбирали английский язык, 34% изучали французский, 15% – немецкий и 10% – испанский. В Финляндии английский язык также лидирует.

В таблицах приведены официальные статистические данные по Финляндии.

К другим языкам относятся, например, китайский, эстонский, греческий, венгерский, японский, португальский и саамский языки [8].

**Таблица 1. Выбор языков выпускниками средней школы в 2000 году**

<b>Язык</b>	<b>% учащихся</b>
Английский	99,4
Шведский	93,4
Немецкий	44,5
Французский	22,4
Финский	5,7
Русский	5,8
Испанский	4,5
Итальянский	1,9
Латинский	1,3
Другие	0,2

По данным Eurostat в 2009 году около 75% учащихся начальной школы Финляндии изучали английский язык.

На старшей ступени средней школы изучались: английский (99,7% учащихся), французский (17,9%) и немецкий (27,8%) языки. При этом 99,7% учащихся изучали два языка и более. Этот показатель включает все иностранные языки, а не только английский, немецкий и французский [7].

Выпускники 2011 года в качестве обязательного языка выбирали английский, финский или шведский языки. Немецкий, французский, испанский, русский и другие иностранные языки изучались, в основном, по выбору.

**Таблица 2. Выбор языков выпускниками средней школы в 2011 году [10]**

<b>Язык</b>	<b>% выпускников</b>
Английский	99,6
Шведский	92,2
Финский	6,7
Французский	16,7
Немецкий	24,8
Русский	7,2
Латинский	1,6
Испанский	15,7
Итальянский	3,5
Другие	1,3

Как видим, доминирующим иностранным языком является английский, благодаря его широкой распространенности во многих сферах современного общества: в бизнесе, науке, информационных технологиях и средствах массовой информации. Поэтому многие родители выбирают для обучения своих де-

тей именно этот язык. Стоит отметить также рост популярности испанского языка по сравнению с 2000 годом.

В Швеции можно проследить сходные тенденции в отношении языкового образования.

До Второй мировой войны самым важным иностранным языком в шведской системе образования был немецкий. После войны наибольшую популярность приобрёл английский.

Если в 1990-х гг. 31% всех учащихся школ начинали изучение английского как иностранного языка в первом классе, то в 2009 году их количество превысило 75%. В 1997 году некоторые начальные школы и гимназии использовали английский язык как средство обучения.

По данным Eurostat в 2009 году на старшей ступени средней школы изучались: английский (99,9%), французский (20,0%) и немецкий (27,0%). При этом 91,8% учащихся изучали два языка и более. Этот показатель включает все иностранные языки, а не только английский, немецкий и французский [7].

Статистические данные по изучаемым в Швеции и Финляндии, иностранным языкам в значительной мере совпадают, подтверждая наличие общих социально-экономических и культурных тенденций в странах Евросоюза и влияние глобализации.

В высшем образовании Швеции английский язык также преобладает, особенно в области медицины, технических и естественных наук: на нём читаются лекции, проводятся научные семинары, пишутся диссертации. Хотя следует отметить, что кроме английского в стране существует еще несколько официальных языков для написания диссертаций: шведский, датский, норвежский, французский и немецкий.

Учебники и справочники для высшей школы тоже в основном на английском. Французский и немецкий языки используются редко. С тех пор как Швеция вступила в Евросоюз, роль английского языка как международного языка обучения постоянно возрастает. Он широко используется в совместных научных исследованиях, международных контактах и способствует академической мобильности студентов и преподавателей вузов [8].

Можно сделать вывод, что активное изучение и использование иностранных языков на разных уровнях образования обеспечивает непрерывность языкового образования в североевропейских странах.

В Норвегии языковое образование также основано на идее многоязычия и стремится к тому, чтобы учащиеся школ с раннего возраста могли изучать, по крайней мере, два иностранных языка, один из которых – английский. Английский язык стал обязательным для изучения в школе в 1960-х годах, обучение языку начиналось с 5 класса. С течением времени изучение иностранных языков стало более ранним. После реформы образования 1997 года большинство норвежских школьников начинают изучать английский с первого или второго класса школы. Второй иностранный язык (например, французский, немецкий, испанский или русский) вводится только с 8 класса [6].

На старшей ступени средней школы обычно преподаются немецкий и французский языки. Согласно данным Eurostat в Норвегии в 2009 году 44,8% учащихся старшей ступени средней школы изучали английский язык, 12,8% – французский и 20,3% – немецкий [7].

При этом всё больше учащихся выбирают изучение испанского, который становится популярным вторым иностранным языком в стране. Проследим динамику выбора испанского языка как второго иностранного на младшей ступени средней школы Норвегии с 2000 по 2007 годы.

Если в 2000–2001 годах учащиеся совсем не выбирали испанский язык в качестве второго иностранного языка, то в 2003–2004 годах наблюдался значительный рост желающих изучать этот язык: в 8 классе школы его выбирали 2023 человека. В 2005–2006 годах: 6651 человек. А в 2006–2007 годах с введением новых учебных планов и углублённым изучением языков уже 20272 учащихся выбрали испанский как второй иностранный язык [9].

Причины подобного роста популярности могут быть различны: углублённое изучение языка, совершенствование методов преподавания или возможности школы в организации преподавания того или иного иностранного языка.

Некоторые школы предлагают и другие языки, в том числе неевропейские, например, итальянский, саамский, финский, японский, русский и латинский.

В профессиональном же обучении используется главным образом английский язык. В высшем образовании прослеживаются те же тенденции, что и в Швеции.

Возрастает роль английского языка не только в науке, но и в бизнесе. Многие норвежские компании утверждают, что английский язык является их официальным рабочим языком.

Для лучшей реализации языковой образовательной политики Совета Европы в 2005 году в Норвегии была разработана стратегия содействия изучению иностранных языков в начальной и средней школе «Languages Open Doors». Эта стратегия охватывает все иностранные языки: от ставшего глобальным английского до редко преподаваемых в норвежских школах языков. Основные цели этой стратегии: совершенствование преподавания иностранных языков, повышение квалификации учителей иностранных языков, формирование у учащихся мотивации к изучению языков и поощрение многоязычия [9].

Но как найти дополнительное количество часов на языки в перегруженных учебных планах? И как успешно преподавать иностранные языки? Ответ был найден – CLIL-обучение или Content and Language Integrated Learning. Данный подход заключается в использовании иностранного языка как средства изучения неязыковых предметов. Возможность применять изучаемый язык на практике служит для обучающихся мощным мотивационным фактором.

CLIL, или билингвальное обучение, может успешно применяться на разных уровнях образования: от дошкольного до высшего.

Большой опыт билингвального обучения с первых классов школы накоплен в Финляндии. Поскольку английский язык доминирует во многих сферах современного общества, многие родители выбирают для билингвального обучения своих детей именно этот иностранный язык.

В Норвегии есть опыт использования в качестве средства обучения не только английского, но также немецкого и французского языков.

При этом CLIL-обучение не заменяет собственно уроки иностранного языка, а дополняет систему языкового образования. Таким образом, поддерживает

ся мотивация изучения иностранного языка, его активного практического использования и совершенствования.

Мы рассмотрели, как развивалось языковое образование в странах Северной Европы в XX – начале XXI века. На основе сказанного можно сделать следующие выводы:

Употребление национальных языков Финляндии, Швеции и Норвегии территориально ограничено. Это всегда способствовало активному изучению мировых языков в этих странах.

Все три страны, являясь членами Евросоюза и стремясь реализовать языковую образовательную политику Совета Европы, развивают языковое образование на основе многоязычия.

Во всех североевропейских странах обеспечивается непрерывность языкового образования, то есть изучение иностранных языков с раннего возраста и на протяжении всей жизни.

Что касается преобладания английского языка на всех уровнях образования и во многих сферах современной жизни, то, возможно, в странах Северной Европы есть тенденция превращения английского языка из иностранного в один из общеупотребительных языков.

#### **Список использованных источников:**

1. Вдовина Е.К. Обучение на билингвальной основе в Финляндии / Е.К. Вдовина // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 5. – С. 65–70.
2. Гумбольдт В. Об изучении языков, или план систематической энциклопедии всех языков / В. Гумбольдт // Язык и философия культуры: пер. с нем.; сост. А.В. Гулыги и Г.В. Рамишвили. – М.: Прогресс, 1985. – С. 346–349.
3. Европейская культурная конвенция (ETS № 18) [рус., англ.] (Заключена в г. Париже, 19.12.1954) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zaki.ru>
4. Buchberger I. A Multilingual Ideology in a Monolingual Country: Language Education in Finland. – Department of Teacher Education, University of Helsinki [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.atrilinguorum.org/contenido/BUCHBERGER.pdf>
5. Council of Europe language education policy [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_EN.asp)
6. Follow-up of the Action Plan on language learning and linguistic diversity. National Report Template. Norway. – European Commission. Education and Culture. Lifelong learning: Education and Training policies. Multilingualism policy. – EXP LG 5/2006 EN Annex FIN [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ec.europa.eu/education/languages/archive/policy/report/norway\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/languages/archive/policy/report/norway_en.pdf)

7. Foreign language learning statistics. – Eurostat. Statistics explained [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics\\_explained/index.php/Foreign\\_language\\_learning\\_statistics](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics)
8. Language planning and policy in Europe, Vol.1: Hungary, Finland and Sweden / Ed. by R.B. Kaplan and R.B. Baldauf Jr. – Multilingual Matters LTD, 2005. – 332 p.
9. Languages open doors. A Strategy for Promoting Foreign Languages in Primary and Secondary Education, and Training 2005-2009. Revised January 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Norway/Norway%20LanguagesOpenDoors.pdf>
10. Official Statistics of Finland (OSF): Subject choices of students [e-publication]. ISSN=1799-1056. Helsinki: Statistics Finland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.stat.fi/til/ava/index\\_en.html](http://www.stat.fi/til/ava/index_en.html)

**Поприткіна Д.Ш.**

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Україна*

**УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ТЗН, ЯК ЗАСОБУ ВПРОВАДЖЕННЯ НОП  
У РОБОТУ МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ЗАКЛАДІВ  
ПРОФТЕХОСВІТИ (друга половина ХХ століття)**

Технічні засоби дозволяють підвищувати ефективність навчання, з їх допомогою учні одержують більш повну і точну інформацію про об'єкти і явища, які вивчають. Технічні засоби підвищують наочність навчання і роблять доступними такий матеріал, довести який до відома учнів звичайними методами неможливо. Їх систематичне використання робить заняття цікавими, мобілізує учнів на активну роботу.

Використання на уроках виробничого навчання сучасних технічних засобів навчання є важливим фактором удосконалення процесу навчання і виховання учнів навчальних закладів професійно-технічної освіти, впровадження НОП у роботу майстра. Під технічними засобами навчання розуміють сукупність технічних засобів, що використовуються у навчально-виховному процесі для підвищення її ефективності, зокрема, для удосконалення організації роботи майстра виробничого навчання [2, с. 86–87].

При аналізі даної проблеми у науково-педагогічній літературі зазначеного періоду з'ясувалося, що технічні засоби навчання – це не тільки техніка: при-

строї, апаратура і установки (кінопроектори, магнітофони, телевізійні установки, тренажери і ін.) за допомогою яких учням подається необхідна навчальна інформація, але і носії інформації (кінофільм, діапозитив, магнітофонна стрічка і ін.), які використовуються разом з технічними засобами. В деякій мірі до технічних засобів відносять також і різноманітні динамічні і електрифіковані посібники (плакати, схеми, макети).

На основі аналізу праць науковців зазначеного періоду, можна виділити умови ефективного використання ТЗН, які сприяли полегшенню і удосконаленню праці майстра виробничого навчання. Варто зазначити, що використання технічних засобів не носило переважаючий характер та не було основною метою. ТЗН відігравали хоча і важливу, але допоміжну роль. Нажаль, з'ясувалося, що ця вимога не завжди виконувалася. У деяких професійно-технічних училищах діяльність майстра оцінювалася у залежності від того, наскільки часто він використовував ТЗН, без урахування доцільності їх використання [1, с. 79–82].

Використання технічних засобів у відповідності з цільовою установкою уроку означало, що їх підбір, місце використання у навчальному процесі і відведений на це час визначалися, по-перше, загальним планом уроку, по-друге, формами і методами навчальної роботи з використанням інших дидактичних засобів, по-третє, структурою уроку, окремих фаз навчального процесу, і по-четверте, що найважливіше, дотримання нормальних умов проведення уроку.

З'ясувалося, що при плануванні навчального процесу і підготовці до занять завчасно передбачався їх вплив на діяльність майстра і учнів, обиралися раціональні форми і методи занять, враховували, як вони впливають на пояснення і інструктаж майстра, на характер його роботи і характер роботи учнів на уроці, на їх відношення до використання технічних засобів, на організацію навчального процесу.

Як зазначено у посібнику [1, с. 82–91], рекомендується планувати використання технічних засобів не тільки до кожного уроку, але і на перспективу.

Варто відмітити, що певні труднощі використання ТЗН у навчальному процесі пов'язані з керівництвом навчальною діяльністю учнів. Використання



технічних засобів викликає суттєві переми в характері діяльності учнів, їх емоційному настрої, переключає увагу учнів (наприклад, з екрану на майстра і навпаки), змінює темп уроку і ін. Тому майстру, що не мав достатнього досвіду у сфері методики використання технічних засобів, не завжди вдається передбачити можливі збори в уроці. Це набувається досвідом систематичного використання технічних засобів.

При звичайному проведенні занять майстер впливав на учнів не тільки за допомогою переданої інформації у вигляді пояснень, вказівок, але і з відповідними паузами, інтонаціями голосу, акцентами на окремі моменти і ін. У випадку застосування ТЗН можливість використання цих засобів різко обмежувалася. Діяльність майстра по передачі навчальної інформації при поясненні, інструктажі повинна бути в кожному конкретному випадку ретельно узгоджена з ТЗН, що використовується, інакше урок розпадеться на три частини, по своїй логічній структурі і емоційному стану учнів, мало пов'язаних одна з одною: хід уроку до використання посібника; різка зміна темпу, характеру діяльності майстра і учнів при використанні ТЗН; подальший хід уроку [3, с. 35–47].

Під час дослідження поставленої проблеми постає важливе питання про оптимальну частоту використання технічних засобів у навчально-виховному процесі. Аналіз літературних джерел зазначеного періоду не дозволяє сформулювати загальні рекомендації про те, як часто слід використовувати технічні засоби в процесі виробничого навчання. Можна лише відмітити, що це питання необхідно вирішувати у кожному конкретному випадку в залежності від особливостей змісту навчального матеріалу, ступеня його складності.

Отже, організація навчального процесу з систематичним використанням технічних засобів спочатку вимагає від майстра значних затрат часу і зусиль. Але у подальшому в міру удосконалення ТЗН, накопичення досвіду у методиці їх використання ці затрати окупляться за рахунок значного полегшення проведення навчальних занять і підвищення ефективності навчання. Таким чином, створення і використання на уроках ТЗН підпорядковано вирішенню основних завдань НОП.

### **Список використаних джерел:**

1. Библиотечка мастера производственного обучения: сб. 1. – М.: Высш. шк., 1984. – 128 с.
2. Крупницкий С.И. Организация теоретического обучения в училищах профтехобразования / С.И. Крупницкий. – Мн.: Высш. шк., 1977. – 160 с.
3. Теория и практика применения наглядных пособий и технических средств обучения в профессиональной школе / О.А. Айт, Е.Е. Аронов, А.В. Батаршев и др. – М.: Высш. шк., 1990. – 159 с.

---

## **Теорія і методика професійної освіти**

---

**К.м.н. Бігуняк Т.В., д.м.н. Федонюк Л.Я., Муц Л.Б.,**

**Тусик О.Т., Ярема О.М.**

*Тернопільський державний медичний університет*

*імені І.Я. Горбачевського, Україна*

### **МЕТОДИКА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ МЕДИЧНОЇ БІОЛОГІЇ, ПАРАЗИТОЛОГІЇ ТА ГЕНЕТИКИ**

У сучасних умовах високого розвитку інформаційних комп'ютерних технологій студенти мають можливість отримувати ґрунтовні знання з медичних дисциплін. Зміст і структура сучасної медичної освіти в Україні передбачають поєднання традиційних і нетрадиційних методів навчання, зокрема, дистанційного. Дистанційне навчання – це використання сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, що дозволяють навчатись на відстані без безпосереднього, особистого контакту між викладачем і студентом.

З 2008 року згідно з отриманою ліцензією Міністерства освіти і науки України у Тернопільському державному медичному університеті імені І.Я. Горбачевського впроваджено дистанційну форму навчання зі спеціальності 6.120101 "Сестринська справа" українською, російською та англійською мовами, що передбачає застосування двох форм дистанційного навчання: синхронної та асинхронної.

Синхронна форма навчання передбачає одночасну участь викладача та студента у навчальному процесі, тобто вони розділені лише територіально.

Зв'язок здійснюється за допомогою Інтернету – через Skype. При даній формі практично імітується звичайний навчальний процес, оскільки передається як аудіо-супровід, так і відео зображення від викладача до студента та від студента до викладача та здійснюється спілкування у режимі реального часу.

Асинхронне навчання має місце, коли викладач і студент працюють у різний час, наприклад, при перебуванні їх у різних часових поясах. При цьому, для зв'язку студента з викладачем і передачі інформації використовують e-mail, відеозаписи, безпосередній контакт викладача та студента on-line є непостійним через різницю у часі.

У даний час на дистанційній формі у ТДМУ навчається 250 осіб, з них 231 – за підготовкою медсестри-бакалавра (з них 43 – вітчизняних), 19 – магістра (з них 15 – вітчизняних). Отже, дана методика навчання орієнтована, перш за все, на іноземних студентів. Оскільки більшість студентів дистанційної форми проживають та працюють у США, ми робимо акцент на асинхронній формі дистанційного навчання. Завданням викладача при даній формі є забезпечення матеріалами для підготовки студента у зручний для нього час і завантаження їх на online-ресурс. Студент навчається у зручний для нього час протягом певного встановленого викладачем терміну згідно розкладу занять.

Загалом забезпечення навчання за дистанційною формою складається із реалізації трьох ключових компонентів:

- 1) лекції – презентації та відеозаписи;
- 2) практичні заняття – тестування у системі Moodle та відеозаписи практичних навичок;
- 3) спілкування викладача зі студентом – у режимі реального часу через Skype і за допомогою електронної пошти.

Перед початком навчання викладачі розміщують на веб-сайті університету робочу програму з дисципліни, оновлений розклад, календарний план, методичні вказівки та відповідні матеріали для підготовки до практичних занять, презентації та відеозаписи лекцій, тестові запитання в системі “Moodle”, база якої включає по 250 завдань до кожного заняття, з них 60% тестів, 24% ситуаційних задач, 16% запитань до малюнків.

Лекційний день складається із трьох лекцій, кожна тривалістю по 2 академічні години (1,5 астрономічних години). У час лекції входить власне лекція (60 хв.) та час для відповіді на запитання студентів. У день проведення лекції викладач надсилає студенту повідомлення з вказівкою тем лекцій та того, які саме додаткові матеріали (презентації, аудіо-записи) і де саме може знайти їх студент. Викладач читає лекцію online, використовуючи програму Skype, студентам, які попередньо повідомили про можливість своєї присутності на лекції у вказаний викладачем час. Оскільки в даному випадку зв'язок є двостороннім, студент може після лекції з'ясувати усі незрозумілі питання. Якщо студент не має можливості бути присутнім на лекції внаслідок часової різниці або зайнятості на роботі, він може опрацювати лекцію самостійно без участі викладача, потім зв'язатися із викладачем через електронну пошту та отримати відповідь на запитання, що виникли наступного дня. Після лекції студент повинен дати відповідь на запитання викладача з матеріалу лекції, за чим визначається його присутність на ній.

Під час проведення практичних занять використовуються електронні фотографії про- та еукаріотичних клітин, ідіограми хромосом у нормі та при геномних і хромосомних мутаціях, фотографії хворих із спадковими вадами та захворюваннями, схеми життєвих циклів паразитів та мікрофотографії найпростіших, гельмінтів, членистоногих на всіх стадіях розвитку. У день практичного заняття викладач надсилає студенту e-mail із зазначенням теми заняття та теоретичними запитаннями і ситуаційними задачами, на які студент повинен відповісти до встановленого терміну (рекомендовано до 2-3 днів, термін відповіді вказується у листі) шляхом відсилання зворотної електронної відповіді (тобто студент або вирішує тести в системі Moodle, або дає відповідь на 2 теоретичні та 1 практичне запитання).

Якщо студент не виходить на зв'язок із викладачем протягом часу викладання дисципліни, викладач повинен написати повідомлення студенту на альтернативний e-mail (yahoo, gmail тощо) та сповістити оператора/програміста Центру дистанційної освіти про відсутність зворотніх повідомлень від студен-

та щоб вжити відповідні заходи. Викладач веде журнал встановленого зразка, де записуються теми лекцій та практичних занять, відмічається присутність і оцінки студентів.

З предмету «Медична біологія, паразитологія та генетика» передбачений підсумковий контроль у вигляді диференційованого заліку, що включає середнє арифметичне усіх оцінок за практичні заняття. Отже, дистанційна освіта забезпечує інтерактивну взаємодію студентів та викладачів у процесі навчання, надає студентам можливості освоїти навчальний матеріал, перебуваючи на відстані від навчального закладу.

**Голикова Е.П.**

*Тверской государственной университет, Российская Федерация*

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ**

Исходя из новых федеральных государственных образовательных стандартов предъявленные к дисциплине безопасность жизнедеятельности, бакалавр, должен владеть основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий. Встает задача, требующая внедрения новых инновационных форм проверки теоретических и практических занятий.

Для решения данной задачи была разработана новая аддитивно-амелиоративная методика накопления баллов при проведении итоговых зачетных работ по безопасности жизнедеятельности.

Разработанная методика проверки знаний исходит из ряда, требований. Проводимая проверка должна:

- отражать и поддерживать общие цели обучения и воспитания конкретные цели, определяемые ФГОС:
- быть плановой, регулярной, своевременной и действенной;

- обладать исключительностью (уделять внимание к существенным отклонениям от запланированного результата);
- быть экономичной (не требовать много времени и сил);
- быть открытой (основания и результаты должны быть известны обучающимся);
- быть объективной (исключать субъективные оценки);
- быть мотивирующей (справедливость оценок, ориентированность на внушение уверенности студента в своих силах, успехе, обоснованность критериев оценки).

Разработанная методика – это разновидностью бальной системы предназначена для организации дифференцированных работ. Суть аддитивно-амелиоративной методики состоит в том, что она позволяет студенту, осуществляя самоконтроль своей деятельности, самостоятельно оценивая динамику роста личных образовательных достижений, поэтапно улучшать уровень базовых знаний путем накопления баллов в процессе проверки получивших знаний по безопасности жизнедеятельности. Термин складывается из двух понятий: 1) под амелиоративностью понимают процесс поэтапного улучшения знаний, умений, пониманий студента, переходящих в навыки; 2) под аддитивностью понимают улучшение результата, достигнутого на предыдущем этапе, путем накопления баллов за выполненные задания на последующих этапах в ходе выполнения работы.

Новая модель педагогического измерителя представлена в трех взаимосвязанных блоках.

Первый блок заданий проверяет степень владения студентом материалом дисциплины на уровне «знать». Данный блок содержит задания, в которых очевиден способ решения, усвоенный студентом при изучении дисциплины. Задания этого блока выявляют в основном компонент направленный на знания студента по дисциплине и оцениваются по бинарной шкале «правильно-неправильно». Задания представлены в виде теста. Тест – включает в себя двадцать вопросов с выбором одного правильного ответа. Эти задания включают в себя понимание определений, методов, аксиом и т.д.

Задания второго блока оценивают степень владения материалом дисциплины на уровне «знать» и «уметь». Этот блок представлен заданиями, в которых нет явного указания на способ выполнения, и студент для их решения самостоятельно выбирает один из изученных способов. Задания данного блока позволяют оценить не только знания по дисциплине, но и умения пользоваться ими при решении стандартных, типовых задач. Результаты выполнения этого блока оцениваются с учетом частично правильно выполненных заданий. Данный блок заданий проверяет не только знания и умения по безопасности жизнедеятельности, но и проверяет умения применять знания из уже пройденных дисциплин (первая медицинская помощь, экология и т.д.).

Третий блок оценивает освоение дисциплины на уровне «знать», «уметь», «владеть». Он представлен кейсами, содержание которых предполагает применение комплекса умений, для того чтобы студент мог самостоятельно сконструировать способ решения, комбинируя известные ему способы и привлекая знания из разных дисциплин. Решение студентами подобного рода нестандартных практико-ориентированных заданий будет свидетельствовать о степени влияния процесса изучения дисциплины на формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС.

Метод кейс-заданий был впервые применен в Гарвардской бизнес-школе в 1924 году. С недавнего времени практика использования кейсов при обучении различным специальным дисциплинам применяется и в России.

Метод кейсов – это техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации.

Кейс-задание представляет собой задание, состоящее из описания некоторой реальной, конкретно-практической ситуации и совокупности вопросов (задач) к ней. Выполнение студентом кейс-задания требует решения поставленной

проблемы (ситуации) в целом и проявления от студентов умения анализировать конкретную информацию, отслеживать причинно-следственные связи, выделять ключевые проблемы, выбирать оптимальные методы решения и др.

Пример кейс-задания для бакалавров, обучаемых по различным направлениям в данном вузе. 11 марта 2011 года в результате сильнейшего землетрясения в Японии и последовавшего за ним цунами произошла крупная радиационная авария на атомной электростанции (АЭС) Фукусима-1. Японская Комиссия по ядерной безопасности (NSC), согласно Международной шкале ядерных событий (INES) установила максимальный 7-ой уровень опасности после оценки выбросов радионуклидов иода-131 и цезия-137. Из-за повысившегося уровня радиации в окрестностях станции жители населенных пунктов в радиусе 30 километров от АЭС были эвакуированы. Как называются химические соединения, повышающие устойчивость организма к действию ионизирующих излучений? Опишите правильную последовательность действий населения при получении распоряжения на эвакуацию после аварии данного типа? Рассчитайте, какой путь в километрах проделало радиоактивное облако, которое через 5 суток с дождями попало на землю, если средняя скорость ветра составляла 7 м/сек?

Таким образом, представленная методика позволяет студенту посредством самоконтроля и самооценки поэтапно улучшать уровень базовых знаний путем накопления баллов по данной модели педагогического измерителя, а преподавателю объективно оценивать каждого студента.



**Гребець О.Б.**

*ВСП НАУ Слов'янський коледж*

*Національного авіаційного університету, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОНОМІЧНІЙ ОСВІТІ**

Розвиток ринкових умов в Україні, загальні зміни, зумовлені глобалізацією економічних і соціальних процесів, спричинили нові вимоги до організації системи економічної освіти взагалі й професійної підготовки кадрів для економіки.

Від економічної освіти чекають насамперед підготовку кадрів для підприємства і бізнесу, професійно компетентного фахівця і творчої особистості. Визначенні завдання можливо досягти в процесі інтеграції освіти з практичною діяльністю та посилення індивідуального підходу.

Одним з напрямів індивідуальної підготовки спеціалістів з урахуванням потреб їхньої мобільності та ефективності, вирішення пріоритетних і актуальних питань практичної діяльності є використання в процесі викладання економічних дисциплін тренінгових технологій навчання, що є досить актуальним.

Про науковість теми даної роботи свідчать дослідження І.А. Балягіної, М.А. Богорад, Г.О. Ковальчука, Н.Ю. Бутенко, М.В. Артюшиної, В.М. Матвієнко, І.М. Носаченко, Г.В. Осовської, Дж Равена.

**Тренінг** (англ. *training*) – це запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі.

**Тренування** (від англ. *to train* – виховувати, навчати) – комплекс вправ для тренування в чому-небудь. Тренування – система підготовки організму людини з метою пристосування його до підвищених вимог і складних умов роботи.

Тренінгові форми навчання відзначаються багатьма дослідниками як особливо привабливі з погляду формування різноманітних складових професійної компетентності фахівця.

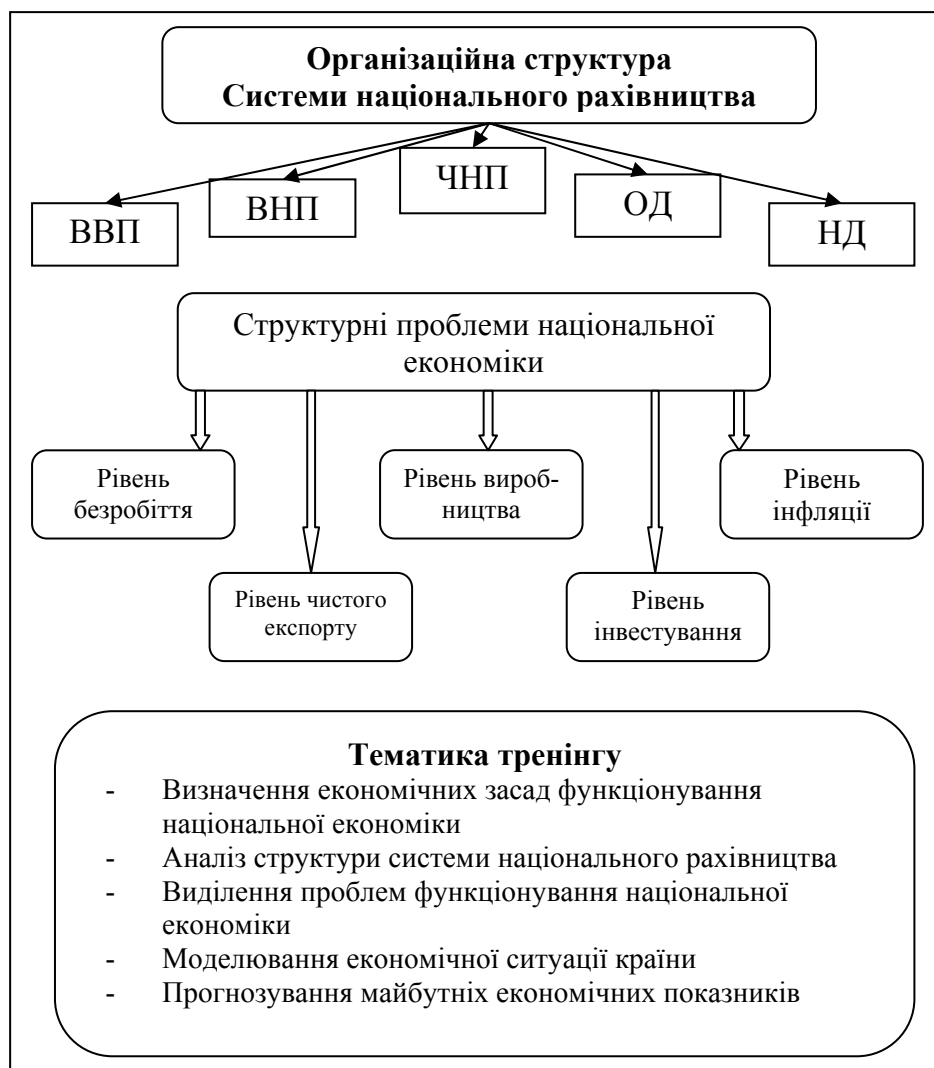
Основні відмінності між традиційними та тренінговими формами навчання можна виокремити за двома показниками: 1) зв'язок із безпосередньою практичною діяльністю (навчання з відривом від роботи – без відриву від роботи – на робочому місці); 2) тривалість (довготермінові й короткочасні програми). Відповідно до цього впорядковують зміст, форми й методи навчально-пізнавальної діяльності студентів. Основною відмінністю тренінгів від усіх інших форм навчальних занять є їхня чітка підпорядкованість головній навчальній меті – тренуванню навичок.

У практичній діяльності тренінги спрямовано на розвиток здібностей індивіда й задоволення поточних і майбутніх потреб організацій. Тренінг-цілі можуть формулюватися на основі потреб і прагнень майбутнього фахівця, орієнтовних кваліфікацій, розвитку його самодовіри, гнучкості, базових навичок. Крім того, що тренінг має суспільне й організаційне значення, він може задовольняти й особистісні потреби індивіда. Часто персонал, відчуючи турботу про себе, під час підвищення кваліфікації відповідає значним збільшенням ентузіазму в роботі. Проблема полягає в тому, що працівники часто не усвідомлюють своїх власних потреб. Тому допомога у визначенні напрямків та цілей навчання є важливою для саморозвитку.

У моделюванні різних видів тренінгів можна виділити кілька невід'ємних складових:

1. Пояснення (надання нової інформації).
2. Демонстрація (показ можливостей використання знань).
3. Імітація правильних дій.
4. Закріплення (практика).

Усі ці кроки є надзвичайно важливими. Тому недопустимо на 2-му етапі обмежитися запитанням «усім зрозуміло?», на 3-му етапі – залученням двох-трьох студентів, на 4-му етапі – домашнім завданням або самостійною роботою. Тренінг якраз і передбачає, що кожен має продемонструвати вміння самостійно виконувати практичні дії. Так, наприклад, моделювання тренінгу з теми «Макроекономічні показники в системі національного рахівництва» з дисципліни «Макроекономіка» включає вище зазначені складові (рис. 1).



**Рис. 1. Структурна декомпозиція тренінгу на тему  
«Макроекономічні показники в системі національного рахівництва»**

Серед основних завдань тренінгів є орієнтація на кінцеві результати в практичній діяльності, визначення нових виробничих цілей; згуртування колективу та вдосконалення професійної майстерності; посилення мотивації та ентузіазму студентів; удосконалення навичок спілкування студентів при вирішенні професійних завдань.

Високий рівень активності викладач може підтримувати різними способами: за рахунок використання психотехнічних процедур, включення елементів змагання, застосування методів активного навчання тощо залежно від мети роботи (табл. 1).

Отже, основним змістом тренінг-навчання є практичний досвід студентів з того чи іншого напрямку майбутньої професійної діяльності. Він може охоплювати

питання виконання посадових обов'язків, доручень, підвищення якості праці; організації взаємодії з людьми (клієнти, керівництво, партнери) у межах діяльності умовного відділу, підприємства, установи; проектування власної діяльності самовдосконалення – вирішення проблем, опанування нових видів діяльності і нових соціально-функціональних ролей.

**Таблиця 1. Вибір методів і прийомів навчання залежно від мети активізації дидактичних процесів**

<b>Мета</b>	<b>Методи і прийоми навчання</b>
Активізація сприйняття змісту	Візуальне підкріплення міні-лекції, наради, використання засобів навчання, роздавальних матеріалів (опорний конспект, робочий зошит), статистичні дані, фото, відеозаписи, кількарразове повторення, евристична бесіда
Активізація взаємодії	Робота в парах, малі групи, інтерв'ю, прес-конференція, дискусія, вправа-опонент, симуляції, ігри
Активізація пошуку ідей	SWOT-аналіз, робота з реальними документами, аналіз складання документів, «мозкова атака», ранжування ідей і показників, симуляції, ігри
Активізація оброблення даних та вирішення завдань	Експертні групи, номінальні групи, гуртки якості, робота з картками, створення плаката «мета-план»
Активізація індивідуальної роботи та презентації	Підготовка письмового звіту, підготовка індивідуальної презентації. Виокремлення новизни змісту, ідеї, проекту. Використання засобів візуального підкріплення

Тому, використання елементів тренінгу під час викладання економічних дисциплін надасть можливість викладачу досягти стабільно високий рівень розвитку і освіченості студентів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. / Г.О. Ковальчук. – 2-ге вид., доп. – К.: КНЕУ, 2003.
2. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: навч. посіб. / Г.О. Ковальчук, Н.Ю. Бутенко, М.В. Артюшина, І.А. Балягіна, М.І. Радченко; за заг. ред. Г.О. Ковальчук. – К.: КНЕУ, 2000.

**Дружченко Т.П.**

*Національний університет Державної податкової служби України, м. Ірпінь*

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ  
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Актуальність досліджуваної теми обумовлена підвищенням вимог до загальної професійної компетентності фахівців різних галузей та необхідністю вдосконалення підготовки студентів як мовних, так і немовних вузів до участі в міжкультурній комунікації.

Об'єкт дослідження – процес формування міжкультурної комунікативної компетентності, що забезпечує взаєморозуміння з представниками іншої лінгвокультурної спільноти.

Предмет дослідження – методика формування міжкультурної комунікативної компетентності шляхом практичного застосування різних комплексів вправ.

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності методики формування міжкультурної комунікативної компетентності.

**Теорико-методологічну основу дослідження** складають праці вітчизняних та іноземних вчених, присвячені:

- теоретичним основам методики викладання іноземних мов (І. Гальперін, Р. Міньяр-Белоручев, Л. Щерба);
- професійно орієнтованому навчанню іноземним мовам (І. Зимня, М. Аكوпова, Р. Клоуз, Т. Хатчінсон);
- концепції особистісно-орієнтованої освіти (І. Зимня, М. Аكوпова, І. Якиманська, В. Загвязинський);
- дослідженню проблеми формування комунікативної компетентності (Н. Алмазова, І. Зимня, В. Козлов, Р. Оксфорд);
- теорії комунікативної компетентності (Н. Хомський, Д. Хаймс, М. Вятютнев);

- теорії мовної особистості та міжкультурної комунікації (Ю. Караулов, Д. Гудков, В. Красних, В. Телія, А. Вежбицька).

Термін «комунікативна компетентність», з якого походить «міжкультурна комунікативна компетентність», сформувався в результаті розширення терміна «лінгвістична (мовна) компетентність», запровадженого видатним американським лінгвістом Н. Хомським в революційній праці «Аспекти теорії синтаксиса». За його концепцією, мовна компетентність охоплює «систему інтелектуальних здібностей, систему знань та переконань, що розвивається в ранньому дитинстві та завдяки взаємодії з багатьма іншими факторами обумовлює види поведінки» [6, с. 2]. «Мовна компетентність» (competence) семантично протиставлена «вживанню мови» (performance) за аналогією з соссюрівською опозицією мови та слова.

Компетентність пов'язана з комплексом правил і механізмів, що знаходяться в розпорядженні мовця та дозволяють йому створювати нескінченну кількість фраз і послань (аналог мови). Вживання – конкретна реалізація компетенції (аналог слова). Відмінність між цими термінами вбачається у відмінності між знанням мовця/слухача про мову та застосуванням мови в практиці спілкування та діяльності людини. Компетентність розглядається Н.Хомським у синтаксичному вимірі.

Концепт «комунікативної компетентності» вперше вжито Д. Хаймсом в середині 1960-х років. На його думку, сутність цього концепту полягає у внутрішньому розумінні ситуаційної доцільності мови. Теорія Д. Хаймса вважається важливим внеском до методики викладання іноземних мов. Деякі ідеї були вдосконалені та докладніше розроблені М. Канейл і М. Свейном у 1980-их роках. Відтоді теорія комунікативної компетентності отримала загальне визнання в науковому світі.

У вітчизняній лінгводидактичній традиції термін «комунікативна компетентність» вперше запроваджено М. Вятютневим. Він запропонував власне бачення комунікативної компетентності як «вибору та реалізації програм мовленнєвої поведінки в залежності від здатності людини орієнтуватися в ситуаціях спілкування та вміння класифікувати ситуації залежно від теми, задач і комунікативних настанов» [2, с.38]. Проблеми теоретичних і практичних підходів до комунікатив-

ної компетентності розглядаються в працях Б. Беляєва, А. Леонтьєва, В. Гак, В. Аверіна, С. Тер-Мінасової, П. Паригіна, Н. Якубова та ін. Серед зарубіжних учених, які займаються аналогічними проблемами, доцільно згадати А. Хардинга, П. Хартмана, Д. Джонсона, М. Лонга, П. Потера.

Комунікативна компетентність представляє собою лінгвістично, психологічно та методично організовану систему, де досягається єдність мови та мовлення. Сфера прояву інтелектуальних здібностей, до яких належить комунікативна компетентність, є процес діяльності, неможливий без мовленнєвого компонента. Складнощі вивчення цього феномена пов'язані з його багатогранністю – з одного боку, він характеризується самостійністю складових, а з іншого – втілює комплекс типів поведінки та індивідуальних особливостей.

Міжкультурна комунікативна компетентність, що реалізується в чужій лінгвокультурній спільноті, розглядається як психологічне новоутворення вищого ступеня, функціонування якого робить можливим міжкультурне спілкування професійного, соціокультурного та приватного характеру. Така компетентність визначається як особлива здатність людини здійснювати повноцінне міжкультурне спілкування, сприймати мовне та культурне розмаїття, досягати взаєморозуміння між представниками різних культур навіть за умови посереднього володіння іноземними мовами на основі знання, розуміння, дотримання універсальних правил і норм поведінки, які створюють міжнародний етикет спілкування.

Варто підкреслити, що міжкультурна комунікативна компетентність проявляється лише за умов міжкультурного спілкування, де комунікативна компетентність як така не забезпечує його ефективності, оскільки комунікантам бракує знань культурних правил і технік їхнього використання. Повноцінне міжкультурне спілкування виступає умовою та водночас продуктом функціонування міжкультурної комунікативної компетентності особистості.

Види компетентностей, пов'язані зі співпрацею й спілкуванням з представниками рідної та іншомовної культур, входять до складу так званого «компетентнісного соціального блоку». На основі теорії цілісної соціально-професійної компетентності спеціаліста, розробленої І. Зимньою, можна побудувати ідеалі-

зовану концептуальну модель міжкультурної комунікативної компетентності. Ця концептуальна модель є інтегративним утворенням, що включає цілу низку субкомпетентностей. Багатокомпонентність міжкультурної комунікативної компетентності визнано більшістю дослідників попри те, що різні наукові школи по-різному визначають склад і назви компонентів.

Структура міжкультурної комунікативної компетентності охоплює такі компоненти: лінгвістична, соціолінгвістична, соціокультурна, соціальна, дискурсивна, стратегічна. Наведена структура видається оптимальною з огляду на те, що всі інші терміни, які намагаються застосувати до складових міжкультурної комунікативної компетентності, тим чи іншим чином характеризують зазначені шість видів компетентностей.

Особлива природа міжкультурної комунікативної компетентності виявляється в міждисциплінарності, адже її не можна повністю ототожнювати з комунікативною компетентністю або міжкультурною компетентністю носія мови. Йдеться про «гібридний» вид компетентності, який дозволяє мовній особистості виходити за межі рідної культури та перетворюватись на «медіатора культур» (міжкультурну особистість), не втративши власної культурної ідентичності.

Іншомовна освіта фахівців різних галузей розглядається як один із шляхів підготовки до міжкультурної комунікації. Навчальний план має містити культурологічну складову, на основі якої формується міжкультурна комунікативна компетентність – інтегративна здатність особистості розуміти іншомовний світогляд і культуру.

Успішна реалізація міжкультурної комунікативної компетентності дозволяє встановити контакт з іншомовними комунікантами, визнати їхні культурні цінності, виробити толерантне ставлення до розбіжностей у формах спілкування, стилях поведінки, способі життя, звичаях та традиціях. Як наслідок – долаються бар'єри, побудовані стереотипами, забобонами та іншими факторами, що викликають комунікативні невдачі та перешкоджають взаємодії цивілізацій та культур у сучасному світі.



### **Список використаних джерел:**

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / А. Вежбицкая. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 287 с.
2. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
3. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 261 с.
6. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М., 1972. – 257 с.
7. Щерба Л. Языковая система и речевая деятельность / Л. Щерба. – М., 1974. – 432 с.
8. Языки как образ мира. – М.: АСТ, 2003. – 568 с.
9. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – 247 p.
10. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes. – Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. – 253 p.

**К.е.н. Коробчук Т.І., Коробчук Л.І.**

*Луцький національний технічний університет, Україна*

## **ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ЕФЕКТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

У сучасному суспільстві, що змінюється під впливом глобалізації та загальної інформатизації, актуальною є проблема якісної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю. Велика кількість дослідників працюють над аналізом найважливіших її компонентів і визначають, які саме якості студент повинен сформувати й розвинути у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Вирішення цього питання полягає, ми вважаємо, у запровадженні в освітню діяльність вищих технічних навчальних закладів індивідуально-орієнтованого підходу. Лише розглядаючи кожного студента як особистість, яка має унікальний, властивий лише їй набір індивідуальних особливостей, можна коригувати ті чи інші позитивні якості та зменшувати рівень негативних. Проблема індивідуального підходу, врахування індивідуальних особливостей студентів, і створення відповідних педагогічних технологій була і залишається предметом дослідження багатьох учених. Аналіз психолого-педагогічної літератури, дисертаційних робіт з даної тематики, багаторічний досвід роботи у вищій школі дають змогу окрес-

лити такі напрями реалізації індивідуального підходу та особливості впровадження його у навчальний процес вищих технічних начальних закладів: діагностування навчальної діяльності кожного студента; створення відповідних умов для саморозвитку, самореалізації, самоконтролю, враховуючи їх індивідуальні особливості.

Індивідуальний підхід до кожного студента є однією з основних вимог сучасного навчально-виховного процесу у вищій школі. Як зазначено в Національній доктрині розвитку освіти, „...лише за умов переорієнтації системи освіти на врахування індивідуальних властивостей тих, хто навчається, з метою подальшого їх розвитку, можна створити умови для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя...” [1].

Індивідуальний підхід до проектування навчання повинен забезпечувати: реалізацію особистісного компонента в освіті, тобто врахування індивідуальних особливостей, особистісних цілей і рівня розвитку студента в процесі його навчання, а також планування і коригування навчання; індивідуальну освітню траєкторію студентів, яка визначається на основі їх особистісних характеристик і соціальної обумовленості навколишнього світу, в тому числі й освітніх норм; продуктивну освітню діяльність студента, яка дозволяє фіксувати, діагностувати, усвідомлювати і оцінювати його особистісний навчальний приріст у кожній освітній діяльності.

В умовах глобальної інформатизації особливої актуальності набуває застосування таких педагогічних технологій, які б створювали умови студентам для самореалізації, духовного становлення, саморозвитку. Ці технології базуються на таких компонентах: світоглядний, що формує професійну свідомість майбутніх спеціалістів; професійний, спрямований на оволодіння необхідною системою знань, вмінь та навичок; особистісний, який формує і розвиває індивідуальні якості.

Єдиним фундаментальним мотивом кожної особистості є прагнення до досконалості. Цілі, які люди ставлять перед собою, а також індивідуальні шля-

хи їх досягнення дають ключ до розуміння того, якого значення вони надають своєму життю. Ці життєві цілі значною мірою вибираються індивідуально, тобто, постійно прагнучи до досконалості, особистість здатна планувати свої дії і визначати власну долю. Досягнувши намічених цілей, вона підвищує свою самооцінку. Але прагнення до досконалості може набувати як негативного (деструктивного), так і позитивного (конструктивного) спрямування. Ці питання також потребують подальшого дослідження і повинні бути враховані в педагогічній діяльності та професійній підготовці майбутніх спеціалістів [2].

У законі „Про освіту” зазначається, що мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України. Але розвиток особистості неможливий в умовах, коли система освіти базується на методах викладання готових знань, а не самостійного їх здобуття, на засвоєнні і відтворенні готових знань, на пріоритетності викладача як носія знань.

Кожна людина володіє творчою силою, яка впливає на кожну грань її психіки: сприйняття, пам'ять, уяву, фантазію, мрії. Від творчої сили залежить формування цілей життя, визначення методу досягнення цих цілей, ступінь розвитку соціального інтересу. І саме творчість є пріоритетом у навчальному процесі. Але творче навчання можливе лише за постановки особистісно орієнтованих цілей, які, в свою чергу, базуються на індивідуальних особливостях кожного студента.

Отже, для організації ефективного процесу навчання в сучасних умовах необхідно:

- переглянути погляди на можливості кожного студента, тому що всі вони можуть стати компетентними, викладач повинен навчитися бачити в кожному студентові наявність унікального набору властивостей, які важливі для успіху в тій або іншій спеціальній галузі;
- головною метою освіти поставити завдання розвитку особистості на основі індивідуалізації навчання;
- переглянути традиційні процедури тестування студентів і оцінювання

їх навчальних досягнень, що базуються на усередненому рівні знань. Впроваджувати процедури оцінювання індивідуальних досягнень кожного студента.

Таким чином, урахування індивідуальних особливостей кожного студента, використання індивідуального підходу при організації процесу навчання та виховання має вирішальне значення для якісної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю.

#### **Список використаних джерел:**

1. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2010. – 24 с.
2. Узунова В.Г. Роль ценностных ориентации и социальных установок как факторов мотивации поведения личности / В.Г. Узунова // Вестник ЛГУ. – 2009. – №23, вып. 4.

**Красовская Н.А.**

*Керченский государственный морской технологический университет, Украина*

#### **ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ**

На этапе профессиональной подготовки методология образовательного процесса во многом определяет успешность человека в будущей профессиональной деятельности. В процессе обучения у студентов складываются стереотипы профессиональной деятельности, именно на этом этапе очень важно сформировать осознание возможности различных вариантов развития, умение совместить накопленный теоретический опыт и практические навыки, адаптивность к стремительно меняющимся экономическим процессам. Высокий уровень теоретических знаний, владение практическими приемами и умение их применять является основой профессиональных навыков.

Динамичность изменения параметров современной среды функционирования контрагентов рынка требует от квалифицированного экономиста не только знания теоретических основ обоснования принимаемых решений, но и практических навыков грамотного и своевременного рационального выбора модели

поведения предприятия в конкурентной среде. Это обуславливает необходимость стимулирования развития ряда способностей и формирования практических навыков будущих специалистов в сфере экономики, что возможно посредством интеграции традиционных и проектных методов обучения требующих постоянного активного участия студентов.

Поэтому в познавательном процессе для повышения эффективности усвоения учебного материала необходима активизация творческих способностей студентов в формировании системного мышления специалиста. Развитию инициативного самостоятельного образа мышления способствует использование в учебном процессе моделирования реальных экономических процессов, происходящих в рамках экономической системы общества. Ее функционально-компонентная структура предполагает наличие комплекса взаимосвязей, воспроизвести которые возможно с помощью создания условий, позволяющих на основе условного образа объекта рассмотреть особенности его функционирования.

В этой связи деловая игра рассматривается как средство проектирования разнообразных условий профессиональной деятельности, метод поиска новых способов ее выполнения, способствует приобретению навыков, необходимых при реализации качественных характеристик квалифицированного специалиста.

Деловая игра «Имитационное моделирование принятия инвестиционных и финансовых решений в экономической системе» является воспроизведением реальных взаимоотношений контрагентов экономической системы по поводу реализации их интересов в максимизации доходов на основе использования имитационной модели.

В качестве решаемых в процессе игры задач рассматриваются следующие: обеспечение финансовыми ресурсами инвестиционных проектов предприятий реального бизнеса; оценка альтернатив вложения средств на основе знания методов оценки инвестиционных проектов и инструментов финансового рынка; принятие эффективных инвестиционных и финансовых решений в предложенных условиях; отработка модели поведения в духе соперничества; максимальное приумножение капитала ролевых групп.

Ролевое поведение условных участников деловой игры, представленных группами студентов, весьма специфично и обусловлено целями, задачами, правилами игры. Непосредственное взаимодействие между участниками деловой игры формируется на основе логических связей и может быть отражено матрицей, представленной в табл. 1.

Риск предприятий-участников игры ограничивается неполучением доходов от инвестиционной деятельности в контексте игры, а инвестор в силу особенностей своей деятельности берет на себя максимальный риск – риск полной потери капитала в случае формирования неприбыльного и рискованного инвестиционного портфеля. Принятие эффективных инвестиционных решений определяется точностью долговременных прогнозов, на основе чего собственник капитала и определяет стратегию инвестиционных вложений.

**Таблица 1. Матрица логических взаимосвязей между участниками деловой игры**

Участник игры	Предприятия	Банки	Инвесторы	Фондовая биржа
Предприятия	+	+	+	+
Банки	+	-	+	+
Инвесторы	+	+	-	+
Фондовая биржа	+	+	+	-

По условиям предлагаемой деловой игры предприятия не располагают собственными средствами на реализацию инвестиционных проектов, поэтому как источник их финансирования рассматривают привлечение временно свободных денежных средств заинтересованных участников рыночных отношений.

Участникам игры применительно к инвестиционным проектам имеет смысл представить ежегодные прогнозные значения ряда показателей деятельности предприятия в случае реализации проектов за пятилетний период, такие как общая сумма инвестиционных вложений, выручка от реализации продукции, текущие расходы (без сумм амортизационных отчислений), амортизационные отчисления, ставка по налогу на прибыль. В задачи игроков входит определить эффективность проектов, чтобы предоставить потенциальным инвесторам или банкам информацию, подтверждающую привлекательность данных проектов.

Освоение роли банкира как участника деловой игры также требует от студентов наличия определенного уровня теоретических знаний и практических навыков быстрого и рационального выбора партнеров.

Представленные на фондовой бирже ценные бумаги с различной доходностью, сроками погашения требуют от всех участников игры знаний и умений быстрого реагирования на предложенные условия размещения.

Результаты апробации деловой игры позволили утверждать, что профессиональный подход к альтернативам вложения финансовых ресурсов необходим всем участникам взаимоотношений, рассмотренным в предложенной модели. Для формирования доходного портфеля инвестиций и приумножения капитала субъекта предпринимательской деятельности необходима инициативность, большая по сравнению с конкурентами активность, сосредоточенность на проблеме, обоснованность выбора источников финансирования и инструментов вложения средств, а также тщательность учета своих доходов и расходов.

Деловая игра как современный инструмент повышения эффективности обучения студентов способствует закреплению знаний о теоретико-методологических основах инвестирования; практическому использованию знаний для осуществления рационального выбора при наличии ряда альтернатив; выработке навыков эффективной работы в условиях соперничества и понимания у студентов особенностей функционирования участников рынка, стремящихся приумножить свой капитал.

Главными характеристиками выпускника являются высокая теоретическая подготовка и наличие профессиональных навыков. Однако, формирование качественных характеристик специалиста не может базироваться лишь на теоретических аспектах, необходимо создание условий, обеспечивающих возможность принятия практических решений в сложившихся условиях. Реализация данного аспекта учебного процесса обеспечивается путем применения активных методов обучения, направленных на всестороннее развитие личностного потенциала человека. Применение деловых игр дает возможность каждому участнику действовать самостоятельно и принимать индивидуальные решения в рамках общей цели, аргументировано отстаивать свое мнение и мнение всего коллектива.

В искусственно созданных экономических условиях студенты рассматривают различные пути решений ситуаций, что является необходимым для их развития, формирования профессиональных интересов и навыков.

**К.п.н. Ларюшкина Н.Е., Плотникова А.И.**

*Филиал ФГБОУ ВПО «СамГТУ» в г. Сызрани, Российская Федерация*

**ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИКИ  
И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ С ПОЗИЦИЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

С недавних пор наша страна перешла на двухуровневую систему образования в рамках Болонского процесса. Теперь в нашем словарном запасе появились такие слова, как бакалавр, магистр, компетенции, компетентности.

Целью данной работы является повышение качества подготовки студентов-бакалавров направления путем формирования базовых компетенций.

На основании поставленной цели были определены следующие задачи:

- на основе анализа тенденций инженерного образования информационно-компьютерных технологий определить совокупность компетенций;
- используя анкетирование среди профессорско-преподавательского состава и работодателей выявить степень важности компетенций общенаучной, социально-личностной, профессиональной и инструментальной групп.

Объектом исследования является процесс исследования компетенций государственного образовательного стандарта.

Предмет исследования – формирование базовых компетенций.

Актуальность и значимость темы исследования обусловлены новым этапом социально-экономического развития России, требующим значительного повышения кадрового потенциала на основе реформирования системы образования, важной составной частью которого является профессиональная подготовка молодежи.

Сейчас в образовании широко используется компетентностный подход.



Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели-векторы образования, путем создания условий для овладения системой компетенций, обеспечивающей способность и готовность выпускника к выживанию, устойчивой жизнедеятельности и профессиональной успешности в современном социально-экономическом пространстве.

Компетенция – это способность и готовность применять знания и умения при решении профессиональных задач в различных областях.

Известным фактом является то, что образовательные стандарты нового поколения нацелены на набор компетенций будущего выпускника.

В ходе получения образования студент должен приобрести профессиональные и общекультурные компетенции. Однако, как показывает практика, этот перечень является слишком обобщенным и требует уточнения.

Предполагается, что по окончании изучения дисциплин у будущего выпускника должны сформироваться такие группы базовых компетенций, как:

- профессиональные (ПК): способность выбирать средства телекоммуникации и применять их, готовность продуктивно работать с современными системами программирования, готовность работать с различными операционными системами и другие;

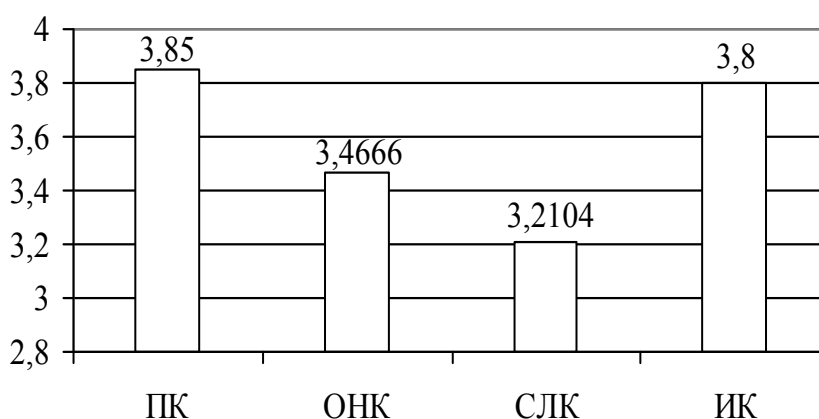
- социально-личностные (СЛК): готовность учиться на протяжении всей жизни, способность к сотрудничеству; способность разбираться в социальных проблемах, связанных с профессией и другие;

- инструментальные (ИК): способность правильно формулировать свои мысли в устной и письменной формах, в том числе, на иностранном языке, способность анализировать и оценивать результаты профессиональной деятельности, готовность искать и использовать источники информации, необходимые для решения задач профессиональной деятельности и другие;

- общенаучные (ОНК): готовность к принятию нестандартных решений, разрешению проблемных ситуаций, готовность генерировать новые идеи, способность применять полученные знания для разработки и эксплуатации сетевого математического, алгоритмического и программного обеспечения телекоммуникационных систем и другие.

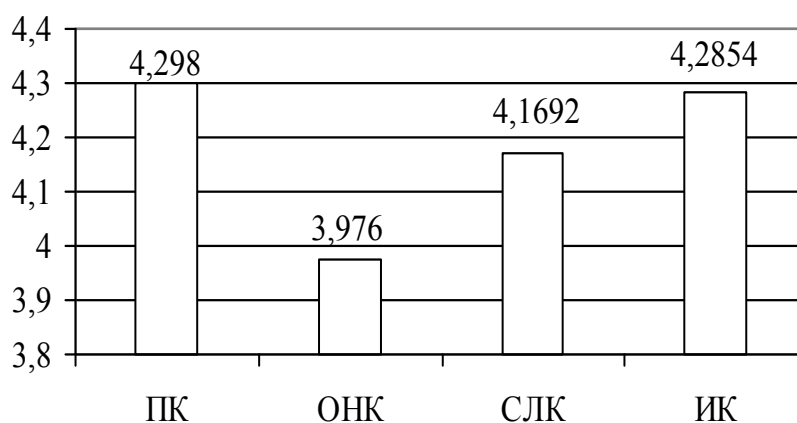
Сокращение списка базовых компетенций можно обосновать тем, что сейчас государство хочет видеть в будущих выпускниках потребителей, способных пользоваться достижениями и технологиями, разработанными другими и, что творческие личности, которых сейчас готовят в высших учебных заведениях не всегда и не везде нужны.

Однако, чтобы доказать значимость вышеперечисленных базовых компетенций в рамках данной работы было проведено анкетирование. Нами было опрошены преподаватели информационных дисциплин. Им необходимо было расставить группы компетенций в порядке приоритетности. Данные анкетирования представлены на рис. 1.



**Рис. 1. Уровень приоритетности групп компетенций для преподавателей ВУЗов**

Также нами были опрошены работодатели, которые работают в сфере компьютерных технологий. В результате анкетирования мы получили следующие данные, представленные на рис. 2.

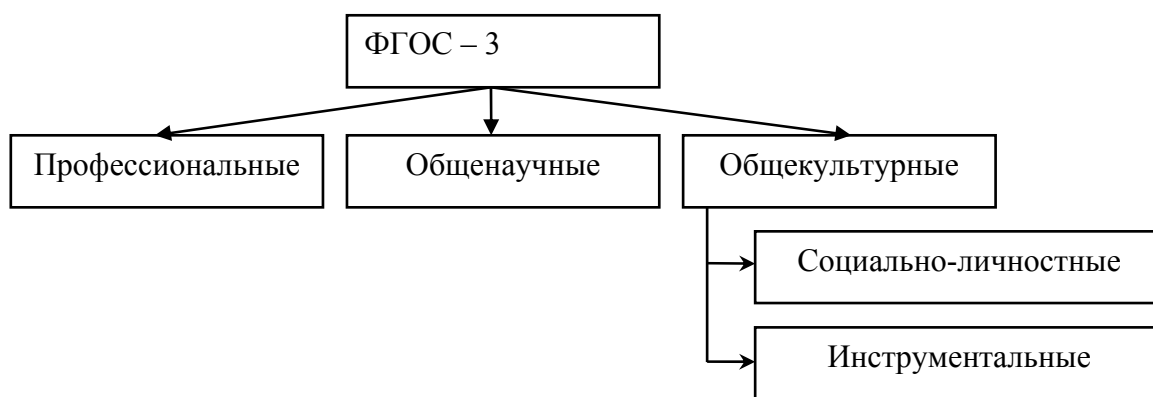


**Рис. 2. Уровень приоритетности групп компетенций для работодателей**

Исходя из результатов анкетирования, можно определить, что базовые компетенции играют важную роль в процессе формирования будущего выпускника. Работодатели хотят и желают видеть в своих сотрудниках готовность не только правильно и качественно выполнять профессиональные задачи, но и развиваться в течение всей жизни, работать в коллективе, а также готовность проявлять инициативу и предлагать новые идеи.

Получаем, что базовые компетенции являются важными как для самого выпускника, так и для работодателя. Они помогут выпускнику адаптироваться к изменяющемуся рынку труда и расширят его мобильность.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что группы базовых компетенций необходимо включить в федеральный государственный образовательный стандарт 3 поколения (рис. 3).



**Рис. 3. Базовые компетенции в структуре ФГОС-3**

Социально-личностные и инструментальные группы компетенций можно включить в группу общекультурных компетенций, как составляющие, а группу общенаучных компетенций выделить в отдельное звено.

**Рудницьких О.В.**

*Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара, Україна*

## **ОСВІТНЯ МОДЕЛЬ РИТИ ТА КЕННЕТА ДАН В КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Проблеми формальної, неформальної та інформальної освіти давно опинились у сфері уваги західних фахівців. Особливості пізнавальних процесів цих різних моделей навчання знаходяться у фокусі уваги дослідників вже понад 70 років. Кожен з навчально-пізнавальних процесів відповідає певним шаблонам з різним ступенем формалізації критеріїв, залежить від часу та змінюється під впливом контексту.

Імена таких сучасних вчених як А. Роджерс, Х. Коллей, П. Ходкісон, Дж. Малколм [2] та їх нові наукові праці є свідомством того, що питання про інтеграцію формальної та інформальної (а також неформальної) форм освіти у навчально-педагогічний процес залишається актуальним.

Говорячи про різні моделі освіти, є очевидним, що полюс інформальності у фіксованих моделях (на кшталт тих, що були запропоновані А. Роджерсом, Х. Коллейєм, П. Ходкісоном, Дж. Малколмом) буде відповідати індивідуалізації, а полюс формальності узагальненню. Жоден з критеріїв ідеального інформального навчально-пізнавального процесу не може бути формалізованим, натомість, всі критерії ідеального формального – формалізовані.

Цікавою, але і доволі суперечливою є модель щодо стилів навчання, запропонована Ритою та Кеннетом Дан (Rita and Kenneth Dunns) [1, с. 21]. Із самого початку своїх досліджень Рита Дан вірила в те, що переважні та успішні тих, хто навчається, залежать не тільки від їх інтелектуальних здібностей, а і від таких неформальних факторів, як навколишнє середовище, можливість вільно пересуватись аудиторією, можливість працювати у різний час дня та займатися різноманітними видами діяльності, що може мати і негативний вплив. Модель Данн, що передбачала врахування індивідуальних переваг студентів, стала популярною на курсах підготовки вчителів у США. Її

Центр Вивчення Навчання при університеті Сеїнт Джон в Нью-Йорку має власний вебсайт, публікує результати досліджень, навчає вчителів, та забезпечує їх ресурсними матеріалами, що друкуються окремо, або у спеціалізованих наукових журналах. Згідно із концепцією Рити та Кеннета Дан, стилі навчання можна розділити на 5 основних аспектів, які вони називають «стимули». Це 1) ті, що відносяться до навколишнього середовища; 2) емоційні; 3) соціологічні; 4) психологічні; 5) та фізіологічні, які «значно впливають на те, як людина навчається» [1, с. 21]. Їх погляд на процес навчання як на афірмацію навчального потенціалу всіх студентів є однією із сильних сторін, адже автори впевнені, що будь-хто може досягти успіху в навчанні та отримати позитивний результат, якщо педагог враховує преференції студента. Така точка зору щодо навчально-освітнього процесу, а також стосовно тих, хто не досяг високих результатів у навчанні, провокує вчителів на те, щоб переглянути власні компетенції. Адже тут постає питання про те яким чином вчитель (або викладач) може навчити студента, якщо він не розуміє як саме той навчається. Вимога поважати відмінності постає наступною. Найлегший варіант визнати того, хто відстає академічно нездібним поступається ідеї про те, що різні учні потребують різних методів навчання. По-третє, ця модель спровокувала хвилю розвитку методологій та технологій навчання, завдяки тому, що вчителям було запропоновано приділити більше уваги не власним методикам, а вмінню розпізнавати різні преференції тих, кого вони навчають. Також, модель Дан дозволяє вчителям та їх учням обговорювати процес навчання та надає для цього метамову – наприклад, кінестетичну – коли студенти можуть вільно пересуватись по аудиторії, що зазвичай вважається неприйнятним для більшості класичних формальних моделей [1, с. 33].

Однак, серед недоліків цієї моделі можна назвати сприйняття преференцій як фіксованих, що не враховує контекстуального підходу. Деякі дослідники, навіть вважають модель Дан популістською, завдяки тому, що багато припущень не підкріплені науковими доказами [1, с. 34]. Під сумнів ставиться сама ідея того, щоб приділяти увагу лише сильним сторонам студентів та уникати

слабких сторін, розвиваючи таким чином однобокість та закріплюючи стереотипи. До того ж, це буде вимагати більшого покладання на віру, ніж того, щоб бути відкритим до нових стилів навчання та виявлення преференцій.

Сама логіка неперевного навчання передбачає мотивувати студентів «вчитись вчитись». Виявлення тими хто навчається своїх сильних сторін та визнання слабких ставить вчителів перед необхідністю неперевно підвищувати власні компетенції для того, щоб мати можливість реагувати на ці особливості належним чином. Стаючи більш незалежними та рефлексуючи над своїми перевагами та недоліками, студенти здатні компенсувати недостатній контакт із вчителем та самотійно розвивати стратегії навчання, які вони зможуть використовувати поза межами формального середовища [1, с. 9].

Таким чином, з точки зору формальності та неформальності навчально-пізнавальних процесів, останні постають перед дослідниками у контексті поняття форми: "неформальний" означає "неформалізований", "формальний" – "формалізований". "Формалізація", що реалізується через систематизацію та стандартизацію означає "узагальнення", яке, у свою чергу, розширює сферу дії для всіх учасників і регулює структури і процеси. Дослідження освітньої моделі Дан продемонструвало, що навчально-пізнавальний процес може бути формалізованим лише певною мірою.

#### **Список використаних джерел:**

1. Colley H. Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre [Електронний ресурс] / H. Colley, P. Hodkinson, J. Malcolm. – 2003. – Режим доступу: [http://www.uk.ecorys.com/europeaninventory/publications/concept/lsrc\\_informality\\_formality\\_learning.pdf](http://www.uk.ecorys.com/europeaninventory/publications/concept/lsrc_informality_formality_learning.pdf)
2. Learning styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review [Електронний ресурс]. – 2004. – Режим доступу: <http://www.leerbeleving.nl/wp-content/uploads/2011/09/learning-styles.pdf2>

**К.е.н. Дуднєва Ю.Е., к.е.н. Кір'ян О.І.**

*Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків*

### **НАВЧИТИ БУТИ БАГАТИМ – ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Більшість громадян, безумовно, бажають мати великі достатки. Але мають їх, як відомо, лише 1–2 %. Тобто, одного бажання зовсім недостатньо. Виникає необхідність навчитися реалізовувати це своє бажання. На даний час його наче б то задовольняють велика кількість курсів, семінарів, книжок та ін. Але відсоток осіб зі значним достатком не збільшується. Навпаки – за все це треба додатково платити, витрачаючи і кошти, й час. Тобто, ми отримали нереалізоване більшістю громадян бажання.

Розглянемо тепер питання багатства з огляду на економіку окремого підприємства, галузі, цілої країни. Вважається, що з вищого навчального закладу студент виходить готовим спеціалістом, що здатний збагачувати свого роботодавця (те ж підприємство чи галузь, про що свідчить наявність економічної ефективності в запропонованих в дипломних роботах розробках). Але треба розуміти, що він в більшості випадків – спеціаліст з окремої спеціальності, а не з ефективного бізнесу для себе. Ми отримуємо парадоксальне явище: людина, що може збагатити цілу корпорацію, не може в достатньому обсязі задовольнити особисті потреби!

На наш погляд, це викликано декількома чинниками:

- відсутністю психологічної готовності людини до прийняття в своє користування значних коштів;
- відсутністю досвіду з накопичення та перерозподілу свого особистого капіталу;
- відсутністю стабільності в економіці країни, тобто відсутністю явного доступного місця, де можна накопичувати та збільшувати обсяги коштів тих, хто не має достатнього досвіду з питань бізнес-процесів;

- відсутністю осіб, що можуть навчати бажаючих на первинному рівні, в масовому порядку;

- постійною наявністю занадто привабливих оманних перспектив швидкого збагачення – чинників ("піраміди" з високими відсотками, миттєві лотереї, тощо) серед психологічно нестійкого контингенту.

Найцікавішим є те, що навіть держава не бажає робити своїх громадян заможними, хоч заможні громадяни їй більш вигідні, ніж незаможні. Підкреслимо, в чому саме є вигода держави мати мешканців з високими доходами:

- заможні громадяни, особливо так званий середній клас, сплачують максимальну частку податків. Тобто, чим більше заможних осіб, тим більше наповненість бюджету коштами. Чим більше доходна частка бюджету у порівнянні з обов'язковою витратною, тим багатша країна, тим більш вона стає значущою на міжнародній арені;

- заможні громадяни не потребують постійної соціальної допомоги, тобто не потребують витрати на це бюджетних коштів (це ще зменшує обов'язкову витратну частину бюджету). І ці кошти можна перерозподілити між іншими статтями витрат бюджету;

- вони самі хвилюються за своє майбутнє і вкладають кошти в страхові та позадержавні соціальні фонди, знов таки зменшуючи потребу піклування про них держави;

- на певних умовах вони самі можуть надавати соціальну допомогу мало-забезпеченим родинам та особам, тим самим ще більш знімаючи цей вантаж з бюджету держави (благодійність);

- вони збільшують споживання товарів, тим самим стимулюють розвиток ринку товарів та послуг, а значить, і ринок виробників. Це позитивно впливає на стан економіки країни, чиї товари вони споживають;

- вони збільшують рівень вимог до свого навколишнього оточення, до наявності культурно-масової бази. Звідси вони вкладають в цю сферу кошти, тим самим поліпшуючи якість зовнішнього середовища, підвищуючи культуру життя, тощо.



- вони шукають місце вміщення вільних коштів, спрямовуючи потік в ту чи іншу галузь, що дає їй додатковий розвиток.

Тобто, ми бачимо, що наявність значної долі заможного контингенту робить регіон та країну також заможнішими, сприяє їх розвитку.

Виходячи з цього, пропонуємо обов'язково навчати громадян – як бути заможними. Для цього, на мій погляд, треба дещо змінити підхід до цього питання.

Як вважають педагоги та психологи, більшість інформації дитина засвоює у віці перших 10 років життя, при цьому в віці 9 років вона перестає ототожнювати себе з батьками, шукаючи особисту форму самостворення. Далі знання накладається на вже існуючу інформаційну базу. Якщо цього підґрунтя немає, або воно дуже незначне, то сприйняття інформації в подальшому значно уповільнюється, ускладнюється. Людина навчається, напружує навички далі в декілька разів гірше, ніж могла б це робити. Це наводить на думку, що перші навчання з формування бізнес-мислення треба проводити ще в дитячому садочку. На початку життя дитина ще не має поглядів, що її стримують у творчому підході до вирішення будь-яких питань, в тому числі й у фінансовому. Усі звикли, що діти граються в машини, ляльки, конструктор та ін. Своє бачення місця в родині та суспільстві вони напружують, граючись в доньки-матері. Тобто, майбутнє життя вони проходять у вигляді рольових ігор. Тому, на мій погляд, їм можна запропонувати в спрощеній формі частіше ігри в бізнес, в розподіл коштів. Для цього підійде як розширення змісту гри дочки-матері, так і будь-яка гра про майбутню діяльність, аж до таких як «менеджер» чи «фінансист». На заході вже почали користуватися грою «щурячі біга», «грошовий потік». Вони знайомлять малюків з основними поняттями теми, тим самим значно спрощуючи не лише майбутнє життя, але й навчання у ВНЗ. Особливість в тому, що колективно можна проводити ігри в довгий період часу, дати дитині оцінити стратегічні результати окремих дій, а не лише поточні, тимчасові. І залучати до цього треба найдосвідченіших викладачів ВНЗ, успішних осіб з досвідом пояснювальної роботи, які докорінно розуміють зміст грошей, грошових потоків.

Далі зупинимось на віку школярів. В курсі середньої школи є така дисцип-

ліна як економіка. І діти її активно вивчають. Але за наявною програмою вони повинні отримати лише загальне уявлення про терміни, закони та принципи економічного розвитку, та й то лише в старших класах, тоді як практику цього процесу їм не показують. Лише в окремих навчальних закладах діти отримують як факультативні дійсні знання взаємоузгодженості чинників середовища з фінансовими потоками, причино-послідовний взаємозв'язок чинників, що формують капітал, тощо. Тому в більшості дітей і тут не виникає розуміння практичного використання надбаних знань.

Тобто, застосування економічних ігор треба проводити зі спеціалістами, що зможуть коментувати стан справ кожного учасника, вказуючи на їх вірні кроки та помилки (поточні та стратегічні). Оскільки до навчальних закладів за раз потрапляють учні, не обізнані в цьому питанні, то в програмах відповідних дисциплін або факультативно треба впроваджувати ділові ігри, спрямовані на поліпшення бізнес-розуміння в студентів.

На мій погляд, також слід було б надати дітям можливість хоч трохи користуватися кредитними картками, навчаючи їх руху коштів, сплаті за отримані послуги, роботі з кредитами, з розрахунком найліпшого використання наявних та перспективних коштів. Це слід було б робити заздалегідь, поки молодь ще під впливом дорослих має змогу досить безпечно навчитися користуватися коштами в кредит. Це можна розповсюджувати й на картки для студентів. Але сучасне законодавство України поки що забороняє неповнолітнім користуватися картками. Виключення зроблено лише для учнів навчальних закладів, що отримують стипендію.

В роботі психологів треба додати обов'язкову оцінку наявності в окремої людини негативного ставлення до великих коштів у власності, страху перед наявністю коштів, перед відповідальністю за їх використання, страху втрати та ін. Це заздалегідь переведе осіб з категорії ризику в категорію «переможців» – тих, хто завжди досягає поставлених цілей, в тому числі й в бізнесі. Для студентів дисципліна «психологія» є обов'язковою, тому саме в ході її вивчення можна проводити визначену оцінку.

Тобто, в навчальному закладі треба:

- виявити здатність особи до бізнесмислення, до отримання та збільшення свого статку;
- визначити стандартні причини, за якими особа не може отримувати бажані статки та запропонувати в курсах занять такі заходи, що дозволять нейтралізувати стримуючі чинники;
- визначити напрямки розвитку бізнесмислення та прийняття статків та ввести в заняття ці напрямки (як, наприклад, запропоновано вище).

Запропоновані заходи дозволять сформувати цілий прошарок людей, що вміють «робити гроші» та позитивно впливають на економіку країни. Такий підхід без додаткових залучень коштів дозволить за десятиріччя вивести країну з кризи та спрямувати її в групу найпривабливіших для життя громадян.

---

## **Теорія і методика виховання**

---

**Гафурова Р.Ф.**

*Казанский государственный медицинский университет, Российская Федерация*

### **АНАЛИТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ – ОСНОВА СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Философия является непреложным фактором обновления образования и составляет с ним единое целое. Философы, оценивая современное состояние образования, выделяют нижеследующие его особенности. Это: а) преобладание ценностей профессионального обучения, тогда как гуманистические ценности нередко предаются забвению; б) утрачены установка на универсальность и целостность, составляющих онтологические основы образованности человека; в) наращивание количественных параметров, сопровождающихся технократическими тенденциями в образовании. В результате такая «педагогическая дея-

тельность» формирует однобокого человека. Тем самым она отчуждает его и самое себя от глубоких основ мироздания. Проводимая модернизация, по мнению философов, приводит к унификации человека и потере им своей индивидуальности, поскольку общество и государство формируют в сознании молодого поколения жесткий прагматизм использования полученных знаний.

Сегодня образование ориентировано на подготовку специалистов, профессионалов своего дела, а воспитание духовных и морально-нравственных основ в человеке остается делом семьи и общества [1]. Наметившийся перекося в соотношении профессионального воспитания и духовно-нравственного формирования личности может означать отход от сложившихся традиций российской педагогической школы. Между тем продолжается нагромождение проблем. Стремительно меняющееся бытие оказывает существенное воздействие на сознание личности (гражданского общества). В этих условиях целесообразно опираться на всеобъемлющие средства постижения, а также регулирования бытия. Так, анализ служит не только основным инструментом постижения бытия, но и способом бытия самого человека. Анализ здесь играет ключевую роль в процессе формирования человека, поскольку способствует его становлению как феномена бытия и регулирует его взаимоотношения с внешним миром. Анализ как объективное явление не является чем-то чужеродным для человека и навязанным ему извне. Наоборот, анализ присущ каждому человеку изначально. Анализ формируется одновременно с становлением человека как социального существа и большей частью как результат взаимодействия с социальным миром. Анализ как способ бытия позволяет человеку стать более рациональной частью материи.

«Образование сегодня необходимо рассматривать в качестве формы, способствующей становлению человека в бытии. Образование как формирование человека изначально включено в бытийное течение, и образовательная структура имеет бытийную основу с момента появления человека на свет» [2].

Анализ имманентно присущ педагогическому знанию. Однако, он до сих пор не получил обоснование в силу ряда объективных причин. Эту функцию

вместо него всегда выполнял педагогический анализ, построенный на гносеологической концепции. Анализ, составляющий ядро педагогического анализа, полностью заимствован из классической философии. Он был встроен в административно-командную систему управления. Как только рухнула эта система управления пришли в негодность и сопровождающие её компоненты. В связи с происходящими переменами во всех сферах гражданского общества стало очевидным несоответствие анализа создавшимся условиям. Назрели перемены, как в педагогическом, так и в философском знании. Философия впервые обосновала активную природу сознания человека, которая первоначально свелась к гносеологической концепции анализа, лежащей в основе одноимённого метода, которым пользуется человек. Если прежде способность человека к самоорганизации связывалась с воздействием разных внешних факторов, то сейчас всё внимание исследователей обращено на природу активности человека. Ставится вопрос о необходимости учитывать внутренние ресурсы природной активности человека, научное обоснование которых пока затягивается. Обращение к природе человека с современных позиций позволит ему стать истинным носителем реформаторской деятельности в преодолении отставания в общественном и духовном развитии. Образование является не только первоосновой экономического развития любого государства, но и обуславливает уровень научно-технического и социально-экономического и культурного прогресса цивилизаций в глобальном масштабе. Термины "философия воспитания и образования", а также "аналитическая философия" рассматриваются во взаимосвязи друг с другом. В России термин "философия воспитания и образования" появился в конце XIX века и с тех пор он всё больше завоёвывает себе своих последователей. Всё чаще на первый план выдвигается эмпирико-аналитическое направление в решении педагогических вопросов и проблем. Это касается структуры педагогического знания, статуса педагогической теории и целого ряда других аспектов. Аналитическая философия, по мнению специалистов, готова и способна осуществлять комплексный подход в решении ряда педагогических вопросов и проблем.

### **Список использованных источников:**

1. Хорошок Т.А. Понимание как бытийная основа образования: автореф. дис. ... канд. филол. наук: спец. 09.00.01 / Т.А. Хорошок. – М., 2009. – 23 с. – С. 3.
2. Хорошок Т.А. Понимание как бытийная основа образования: автореф. дис. ... канд. филол. наук: спец. 09.00.01 / Т.А. Хорошок. – М., 2009. – 23 с. – С. 4.

**Красножон Г.А., Крыжановская О.П.**

*Владивостокский государственный медицинский университет,*

*Российская Федерация*

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Процесс реформирования высшей школы после подписания Россией Боннской декларации ориентирован на улучшение качества образования. Основным требованием к подготовке специалиста и повышению уровня и содержания образования сегодня является компетентностный подход. В связи с этим высшая школа, в том числе и медицинская, призвана решить важнейшую задачу по формированию общекультурных и профессиональных компетенций выпускников.

Компетентностный подход – подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве последнего рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность (готовность) специалиста действовать в профессиональной ситуации. Компетенция – это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Иными словами, компетенция – это знания, а компетентность – умения.

Компетентностный подход заключается в привитии и развитии у студентов набора ключевых компетенций, которые определяют его успешную адаптацию в обществе, таких как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию.

Компетентностная модель – это модель будущей эффективной работы, социального взаимодействия и адаптируемости ко многим контекстам.

Принципы обучения в логике компетентностного подхода:

1. Учебный процесс должен быть ориентирован на достижение результатов, выраженных в форме компетенций.

2. Обучающиеся должны сознательно взять на себя ответственность за собственное обучение. Для этого субъекты обучения должны активно взаимодействовать.

3. Обучающимся должна быть предоставлена возможность учиться поиску, обработке и использованию информации. Необходимо отказаться от практики трансляции знаний.

4. Обучающиеся должны иметь возможность практиковаться в освоенных компетенциях в большом количестве реальных и имитационных контекстов.

5. Индивидуализация обучения: предоставление каждому обучающемуся возможность осваивать компетенции в индивидуальном темпе.

С 2011 года российская высшая школа ведет подготовку будущих специалистов в соответствии с утвержденными Министерством образования и науки Российской Федерации федеральными государственными образовательными стандартами по направлениям подготовки (специальностям) высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения. Новые стандарты впервые задают требования не к обязательному минимуму содержания (дидактическим единицам), а к результатам освоения основных образовательных программ (ООП), которые выражены в форме компетенций и определяют не только профессиональные, но и общекультурные качества выпускников.

ООП обеспечивают нормативно-методическую базу освоения обучающимися общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлениям подготовки, а также с учетом мнения и запросов работодателей.

Статус университета налагает определенные требования на выпускников и подразумевает не только высокий уровень профессиональной подготовки, но и широкую эрудицию, грамотную речь, умение вести себя в обществе, способность взаимодействовать со специалистами неродственных областей, адаптироваться к разнообразию современного мира.

Воспитание перечисленных качеств, традиционно возлагается на гумани-

тарные дисциплины, позволяющие не просто получить профессию, но создающие «культурную элиту» общества.

Вместе с тем модернизация теории и практики российского образования, связанная с изменениями социально-экономической реальности, требует совершенствования форм и содержания образования, в том числе гуманитарного. Одним из важнейших факторов, демонстрирующих прогрессивность образовательных методов, является актуализация компетентностного подхода. В этом случае необходимость процесса обновления и модернизации образования определяется его социальной и экономической эффективностью.

Востребованность компетентностного подхода обусловлена особым культурно-образовательным контекстом, заданным такими тенденциями российского образования, как необходимость развития кадрового ресурса российского общества, повышение качества подготовки специалистов, перспективы свободной интеграции специалистов в социокультурное и экономическое пространство современной России и стран дальнего и ближнего зарубежья, в международную систему разделения труда, формирование условий расширения доступа к рынку образовательных услуг и т.п.

В силу этих обстоятельств появилась необходимость формирования личности, способной адаптироваться к современным условиям, которые требуют от личности ответственности, творчества, способности предпринимать конструктивные и компетентные действия в профессиональной деятельности. Для успешной профессиональной деятельности сегодня недостаточно получить высшее образование, требуется постоянно пополнять свои знания, быть способным учиться самостоятельно и постоянно, дополняя свои профессиональные и культурные компетенции информацией из других областей знаний.

Таким образом, образовательные методы, сосредотачивающиеся на развитии компетенций, предполагают серьезное обновление, а именно – внедрение инновационных технологий в образовательную среду. Разработка компетентностной модели обучения не только демонстрирует позицию вуза по отношению к образовательным инновациям, но и обуславливает пути и методы реализации инновационной стратегии и стимулирует совершенствование форм и содержания



учебного процесса. Инновационный характер образования требует развития творческих способностей, умения мыслить самостоятельно и нестандартно, работать в команде, ориентироваться в быстро меняющейся ситуации и т.д. Итогом такого подхода к образованию должен явиться компетентный профессионал.

Гуманизация (субъектно-личностная направленность) профессионального образования рассматривается как его переориентация на личностную направленность, как процесс и результат развития и самоутверждения личности и как средство ее социальной и экономической устойчивости и социальной защиты в постиндустриальном обществе в условиях рыночных отношений.

Гуманизация высшего образования – это установление гуманных взаимоотношений между участниками педагогического процесса, партнерское и уважительное отношение к личности студента.

Гуманитаризация образования – это система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и, таким образом, на формирование личностной зрелости обучаемых.

Подготовка специалистов с высшим медицинским образованием требует особых подходов в контексте гуманизации обучения, ориентируя будущих специалистов на общечеловеческие гуманистические ценности и проблемы конкретного человека в системе медицинского обслуживания и медицинской помощи.

Сегодня в России происходит реформирование системы здравоохранения, которая приобретает социально и личностно ориентированный характер. Социально-личностная модель здравоохранения требует и широкого спектра гуманистических компетенций врача. В частности, необходима разработка и развитие на уровне общественных идеалов, базирующихся на общечеловеческих ценностях, таких понятий, как смысл и цель жизни, профессиональное призвание, профессиональное развитие, профессиональная самореализация, духовность и др.

К конечным результатам процесса образования в российских медицинских вузах относят следующие компетенции:

*ценностно-смысловые компетенции* – ценностные ориентиры, способность ориентироваться в окружающем мире, осознавать свою роль и предназначение, принимать решение;

*общекультурные компетенции* – познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека; роль науки и религии в жизни человека;

*учебно-познавательные компетенции* – совокупность компетенций обучающегося в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей способности организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки;

*информационные компетенции* – навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и в окружающем мире; владение современными средствами информации и информационными технологиями; поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача;

*коммуникативные компетенции* – знание языков, способов взаимодействия с окружающими и отдаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями;

*социально-трудовые компетенции* – выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи; права и обязанности в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения;

*компетенции личностного самосовершенствования* – освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки; овладение способами деятельности в собственных интересах и возможностях; формирование психологической грамотности, культуры мышления и поведения.

Предложенные компетенции позволят будущему специалисту более ясно понимать ценности и установки по отношению к конкретной цели; научат контролировать свою деятельность, обучаться самостоятельно; искать и использовать обратную связь; быть уверенным в себе; приобретать навыки самоконтроля; размышлять о будущем; обращать внимание на проблемы, связанные с достижением поставленных целей; приучат к самостоятельности мышления; выработают навыки по решению сложных задач и использованию новых идей и инноваций для достижения цели.

Компетентностный подход в высшем медицинском образовании позволит оптимизировать учебный процесс в вузе, нацелить преподавателей на конечный

результат, совершенствовать воспитательную работу и психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса, повысить психологическую и коммуникативную компетентность обучающихся, укрепить и развить информационную и материально-техническую базу университета, сконцентрировать ресурсы для реализации современной концепции высшего медицинского образования России.

Современное понимание гуманизма тесно связано с общечеловеческими ценностями, с системным познанием мира и формированием научного мировоззрения, с постижением лучших образцов отечественной и мировой гуманитарной культуры. В этой связи гуманизацию высшего профессионального медицинского образования следует понимать как стратегическое инновационное направление в функционировании и развитии медицинских вузов, направленное на подготовку нового поколения специалистов, способных учитывать в процессе своей деятельности не только медико-биологические, но также и социальные и духовные детерминанты здоровья человека.

---

## **Інформаційно-комунікаційні технології в освіті**

---

**Бекиш М.М., Хоменко Е.А.**

*Донбасский государственный технический университет, Украина*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗе**

Новейшие информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) занимают все большее и большее место в нашей жизни. Их использование на уроках иностранного языка (ИЯ) повышает мотивацию и познавательную активность студентов, расширяет их кругозор и позволяет применить личностно-ориентированную технологию интерактивного обучения ИЯ, т. е. обучение во взаимодействии. Накопление, обработка и обмен информацией стояли перед человечеством на всех

этапах его развития и во всех сферах деятельности, в частности, в процессе обучения. Естественно, что в связи с этим создаются ИКТ – совокупность форм и методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей.

Использование ИКТ в учебном процессе помогает интенсифицировать и индивидуализировать обучение, способствует повышению интереса к предмету, дает возможность избежать субъективной оценки. Использование компьютера и цифровых образовательных ресурсов в обучении ИЯ помогает студентам преодолеть психологический барьер на пути использования ИЯ как средства общения.

ИКТ являются как средством подачи материала, так и контролирующим средством. Они обеспечивают высокое качество подачи материала и используют различные коммуникативные каналы (текстовый, звуковой, графический, сенсорный и т.д.). Новые технологии позволяют индивидуализировать процесс обучения по темпу и глубине прохождения курса. Такой дифференцированный подход дает большой положительный результат, т. к. создает условия для успешной деятельности каждого студента, вызывая у учащихся положительные эмоции, и, таким образом, влияет на их учебную мотивацию.

ИКТ – это технология доступа к различным информационным источникам (электронным, печатным, людским, инструментальным) и инструментам совместной деятельности, направленная на получение конкретного результата (в нашем случае – образование). Становится очевидным, что применение ИКТ оптимизирует процесс обучения и способствует повышению мотивации обучающихся к изучению ИЯ. Использование ИКТ на занятиях позволяет оперировать большим объемом учебного материала, увеличивает долю самостоятельной работы каждого студента, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения.

К наиболее популярным техническим средствам в обучении ИЯ относятся мультимедийные презентации, обучающие программы, фильмы, специализированные Интернет сайты.

Мультимедийные презентации имеют широкий спектр применения на уро-

ках ИЯ. Они могут использоваться для введения нового языкового материала, для отработки изученных лексических и грамматических явлений, для контроля знаний студентов. Эффективны презентации и для создания языковой и внеязыковой наглядности. Проектная деятельность, в которой студенты принимают участие по завершении раздела учебника, также зачастую сопряжена с мультимедийными презентациями.

В настоящее время существует большое количество программ по обучению ИЯ. Как правило, они содержат много игровых элементов, что вызывает у обучающихся положительные эмоции, которые, в свою очередь, способствуют лучшему усвоению и практическому закреплению изученного материала. Представляется необходимым рекомендовать учащимся мультимедийные учебники для занятий дома, раскрыв на уроке обучающие способности программ и показав алгоритм работы с каждой из них.

Для контроля сформированности конкретных языковых умений (по большей части грамматических) и для проверки знаний обучающихся по определённой теме используют программу для создания тестов, которая позволяет преподавателю самому создавать и редактировать тесты. На наш взгляд, такая программа является одной из наиболее удачных среди подобного рода мультимедийных средств, выполняющих контролируемую функцию, поскольку она предоставляет возможность создавать неограниченное количество вопросов в тестах, определять шкалу оценивания студентов, ставить ограничение по времени, наблюдать за ходом выполнения теста в режиме реального времени.

На занятиях, проходящих в компьютерном классе, также используются возможности интерактивной доски для введения грамматического материала, для активизации лексических навыков и для контроля знаний студентов по определённой теме. Использование разнообразных интерактивных инструментов (выделение цветом, подчёркивание ключевой информации, возможность перемещения слов, фраз, добавление объектов и др.) делают объяснение нового грамматического материала более наглядным и доступным для понимания.

Немаловажную роль в изучении ИЯ играет практика общения, которая

также становится возможной благодаря Интернет-технологиям, поэтому обращается внимание студентов на то, каким образом они могут найти друзей по переписке для общения в режиме on-line или посредством электронной почты.

Преимущества внедрения Интернет-технологий в процесс обучения ИЯ в настоящее время не вызывает сомнений. Не подлежит сомнению также позитивное влияние различных форм синхронной и асинхронной Интернет-коммуникации (электронной почты, чата, форумов, веб-конференций) на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Ресурсы сети являются бесценной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования людей, удовлетворения их личных и профессиональных интересов и потребностей. Учебные Интернет-ресурсы должны быть направлены на комплексное формирование и развитие аспектов иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов (лингвистических, социолингвистических, социокультурных, стратегических, дискурсивных, учебно-познавательных); коммуникативно-когнитивных умений осуществлять поиск и отбор, производить обобщение, классификацию, анализ и синтез полученной информации; коммуникативных умений представлять и обсуждать результаты работы с ресурсами сети Интернет; умений использовать ресурсы Интернета для самообразования с целью знакомства с культурно-историческим наследием различных стран и народов, а также выступать в качестве представителя родной культуры, страны, города; умений использовать ресурсы сети для удовлетворения своих информационных и образовательных интересов и потребностей.

Однако само по себе наличие доступа к Интернет-ресурсам не является гарантом быстрого и качественного языкового образования. Методически неграмотно построенная работа обучающихся с Интернет-ресурсами может способствовать формированию у них ложных стереотипов и обобщений о культуре страны изучаемого языка.

Использование ИКТ на уроках ИЯ, безусловно, оправданно как с психологической, так и с методической точек зрения. Обучение при помощи современных компьютерных технологий несёт в себе огромный мотивационный потенциал, по-

зволяет делать занятия более эмоционально и информационно насыщенными. Однако следует помнить, что коммуникативные задачи на уроке в первую очередь необходимо решать посредством живого общения с преподавателем и другими студентами на ИЯ.

**Дзюбан Н.В.**

*Янтарненская ООШ I-III ст., г. Симферополь, Украина*

## **МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Сформировавшись к 60-м гг. XX века как направление в мировой педагогической науке, медиаобразование сегодня является одним из популярных нетрадиционных методов образования. Цель медиаобразования – формирование медиаграмотной личности, поскольку любому специалисту для эффективного функционирования в современной информационной среде необходима медиаграмотность.

Основной целью обучения иностранному языку является развитие у школьников способностей использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира. Для реализации данной цели необходимы современные формы и методы обучения, использование возможностей медиаобразования в данном случае имеет ряд преимуществ.

Применение современных технических средств, новых информационных технологий в обучении английскому языку способствует развитию учебных и исследовательских навыков, развивает память, наблюдательность, внимание учащихся, активизирует их учебно-познавательную деятельность и усиливает мотивацию к учебе. Медиаобразовательные технологии – это способы построения деятельности с применением медиа для достижения педагогических целей. Данные технологии позволяют изменить направленность, структуру и характер подачи учебного материала. Медиаобразовательные технологии могут быть как источником информации, так и средствами дидактической информации либо

средствами учебного материала. К данным технологиям относятся медиатексты, аудиовизуальные материалы, фотографические и Интернет ресурсы.

Каждая их медиатехнологий имеет свои способы реализации, внедрения и использования для наибольшей эффективности в обучении английскому языку.

Медиатексты (новости, информационная аналитика, реклама) обладают обучающим, воспитательным и развивающим потенциалами. Они позволяют дополнять собой изучение материала на любую тематику, знакомить учащихся с «живым языком», особенностями употребления лексики. В новостных и других видах медиатекста часто встречаются наиболее употребляемые синтаксические конструкции, существующие в языке, которые изучаются на уроках английского языка. Ученикам интересен интерактив, когда они сами могут найти изученные конструкции, проведя исследовательскую работу над иностранными газетами или журналами. Медиатексты лучше всех других элементов медиаобразования позволяют работать над языковой компетенцией учеников. Обучение английскому языку на основе медиатекстов помогает учащимся расширить кругозор, приобрести новые знания, развить разные виды мышления (логическое, критическое, творческое), усовершенствовать личностную культуру.

Особое значение в обучении иностранному языку имеют аудиовизуальные материалы, которые соединяют в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Аудиовизуальные технологии в первую очередь развивают у учащихся умение видеть (слышать) и описывать элементы визуальных и аудиовизуальных текстов. Развитие этого умения органически связано с развитием наблюдательности, внимания, умения выражать словесно то, что воспринимается зрительно и на слух.

Видеоматериалы предоставляют практически неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения (если отобранные видеотексты дают необходимую основу для такого сравнения).

Помимо учебных видео можно с успехом использовать такие видеоматериалы как: художественные и документальные фильмы; мультфильмы; видеозаписи



телевизионных новостей и других телепередач; музыкальные видеоклипы; рекламу; видеоэкскурсии по различным городам и музеям мира; различные компьютерные программы с видеорядом и т.д. Язык видеоматериалов может быть как иностранным, так и родным. Трудный в языковом отношении текст видео может быть компенсирован достаточно легким заданием, например: определить основную идею текста, выбрав из ряда предложенных вариантов наиболее приемлемый, или соотнести видеотекст с предложениями, выражающими основную идею отдельных его частей, и выстроить их в нужной последовательности и т.д. Это дает реальную возможность использования сложных текстов в группах с достаточно низким уровнем языковой подготовки. И наоборот, легкий в языковом отношении текст может стать основой для гораздо более сложного в языковом отношении задания.

Видео может иметь сильное эмоциональное воздействие на учащихся, служить стимулом и усилением для создания дополнительной мотивации в дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности, потому очень важно помнить об оптимальных режимах работы, об индивидуализации обучения при работе с видеоматериалами.

Фотография является одним из ключевых элементов визуальных медиа, а принципы ее композиции можно использовать и для анализа аудиовизуальных медиатекстов. Интернет позволяет развить у школьников умение находить необходимую для них информацию, анализировать ее, выбирать главное и использовать выбранное для решения своих собственных проектов и создания нового продукта, а также развивать навыки самообразования, сотрудничества между учащимися, умения работать в группах неоднородного состава. Интернет также способствует формированию речевых навыков и предоставляет широкий спектр дополнительных упражнений для работы над лексической, грамматической и произносительной сторонами речи.

Как видим, использование медиаобразовательных технологий в преподавании английского языка имеет целый ряд существенных преимуществ, т.к. развивает индивидуальность учащихся, самостоятельность мышления, формирует творческую личность, помогает преодолеть языковой барьер.

**К.п.н. Захарова Н.И.**

*Северо-Кавказский государственный технический университет,*

*г. Ставрополь, Российская Федерация*

**ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ НА ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ  
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

В современном обществе вопросы повышения уровня и качества профессионального образования являются наиболее актуальными, поскольку являются основой социального развития общества и устойчивого экономического роста государства. Конкуренция между образовательными учреждениями на рынке образовательных услуг и рынке трудовых ресурсов приводит к необходимости разработки новых методологий, инновационных подходов оценки и управления качеством подготовки специалистов. Требование модернизации образования связано не только с экономическими изменениями в обществе, но и с изменениями, которые вызваны развитием информационного общества, где основной ценностью становится сама информация и умение работать с ней. Уже ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) открывают новые дидактические возможности в образовании, связанные с визуализацией информации, повышают обучения, позволяют совмещать процедуры контроля и тренинга, делать формы обратной связи более разнообразными, создавать основу для осуществления научных и образовательных программ на новом, качественном уровне, что даёт возможность человеку успешнее и быстрее адаптироваться к происходящим социальным изменениям. Несмотря на то, что использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вызывает большой интерес и активное использование, обеспечение качества и эффективность обучения с использованием ИКТ остаётся на недостаточно высоком уровне. Ситуация осложняется и тем, что информационные технологии быстро обновляются: появляются новые, более эффективные и сложные, основанные на искусственном интеллекте,

виртуальной реальности, многоязычном интерфейсе, геоинформационных системах. В существующих образовательных системах до сих пор недостаточно развиты и используются технологии, направленные на формирование интеллектуальных умений, развитие активности мышления. На наш взгляд, при подготовке высококвалифицированных специалистов актуальны проблемы интенсификации интеллекта, что возможно при развитии интеллектуальных способностей и творческой активности личности. Преподаватель в высокотехнологичной среде должен помочь студентам понять сам процесс обучения, помочь найти необходимую им информацию, выяснить, соответствует ли она заданным требованиям, а так же понять, как использовать информацию, представленную обучающими ресурсами сети Интернет и средствами мультимедиа. Студенты должны не только овладеть прочными базовыми знаниями и навыками, но и научиться креативно мыслить, выносить правильные оценочные суждения, принимать оптимальные решения, действовать вариативно.

Главная роль в решении этих вопросов, безусловно, отводится информационно-коммуникационным технологиям, поскольку они не только выполняют функции инструментария, используемого для решения отдельных педагогических задач, но и стимулирует развитие дидактики и методики, способствует созданию новых форм обучения и образования. Так, например, современные сетевые информационные технологии лежат в основе дистанционного образования, построения инструментальных сред компьютерного тестирования и обучения, обеспечивают построение интеллектуальной информационно-образовательной среды.

В Северо-Кавказском государственном техническом университете (СевКавГТУ) поставленные выше задачи реализуются через создание эффективной системы мониторинга и управления качеством учебного процесса, который включает реализацию трех основных подсистем: подсистему обеспечения качества образования, подсистему управления и подсистему подтверждения качества образования. С этой целью в вузе реализована концепция создания единой интегрированной системы управления ИАСУ «ВУЗ», которая моделирует процесс обучения на высоком уровне детализации.

Одним из важнейших мероприятий по организации высокотехнологического учебного процесса здесь является создание и использование электронных учебных курсов (ЭУК) – это динамически активных комплексов учебно-методических материалов в электронном виде, доступных из информационной сети университета, предоставляющих учащимся возможность самостоятельно изучать дисциплины и прохождения ими всех предусмотренных рабочим планом видов учебной нагрузки. Для управления электронными учебными курсами и осуществления удаленного доступа взаимодействия с учащимися используется программная среда IBM Lotus Workplace Collaborative Learning. При активной консультационной поддержке фирмы IBM постоянно осуществляется модернизация и адаптация ее разработок к университетской информационной среде. Организация учебного процесса на базе представленного программно-аппаратного комплекса позволяет учащимся и преподавателям СевКавГТУ общаться как в дискуссионных форумах, так и в онлайн-режиме в ходе занятий, проводимых в виртуальных учебных классах. Большое внимание в университете уделяется развитию собственных информационных ресурсов и их доступности пользователям корпоративной информационной сети вуза. Ведущим направлением развития информационных ресурсов СевКавГТУ является создание электронной библиотеки на основе информационной системы, позволяющей надежно хранить и активно использовать электронные документы, локализованные в системе и доступные через телекоммуникационные сети. Программную поддержку решения технологических задач для электронной библиотеки обеспечивает автоматизированная информационная библиотечная система «Фолиант». В университете большое внимание уделяется вопросам подготовки квалифицированных кадров к работе в системе дистанционного обучения и повышению квалификации преподавателей, которое ведется по программе «Разработка электронных учебных материалов и использование новых информационных технологий в обучении». Развитие информационно-образовательного пространства в вузе открывает ряд неоспоримых преимуществ: создаются предпосылки для обеспечения единой базовой подготовки студентов независимо от территориального расположения учебного заведения,

повышается результативность и дидактическая эффективность образовательных ресурсов, значительно сокращаются затраты на создание, поддержку и их развитие за счёт исключения их массового тиражирования. Доступность уникальных образовательных ресурсов, коренным образом меняет взгляд на позицию преподавателя в учебном процессе, трансформируя и критерии его профессионализма.

При переходе к новым формам обучения, возникает тенденция ориентироваться на сеть распределенных образовательных ресурсов нового поколения, которые могут применяться в режиме коллективного доступа многих учебных заведений к единым образовательным ресурсам по сети Интернет. На наш взгляд, это будет способствовать потребностям процесса развития системы образования в свете требований прогрессивного конкурентоспособного общества и сотрудничества в глобальном социуме.

**Зубова Л.В.**

*Уральский федеральный университет имени первого Президента России*

*Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Российская Федерация*

## **МУЛЬТИМЕДИА ПРЕЗЕНТАЦИЯ – ИСТОЧНИК ПОВЫШЕНИЯ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ**

Одним из важнейших способов развития внутренней мотивации учащегося, необходимой для его целенаправленного развития и обучения, является «приближенность обучения к жизни» (Л.С. Выготский). Действительно, познавательный интерес непосредственно связан с эмоциональным отношением учащегося к образовательному процессу.

Компьютеры стали неотъемлемой частью нашего общества, а значит, и образовательного пространства. Внедрение инновационных технологий в формат занятия стало реакцией на соответствующие изменения в социокультурной среде, поэтому педагогу необходимо овладеть новыми компетенциями – в области цифровых технологий.

А ведь навыки работы с компьютером и проектором крайне положительно влияют на развитие мотивации учащихся. В настоящее время в педагогической практике часто можно столкнуться с отсутствием интереса к учебе, вызванном как внутренними, так и внешними факторами. Данную проблему можно попытаться решить путем применения современных компьютерных технологий, которые стимулируют креативный подход при подготовке к учебному занятию.

Согласно Е.О. Галицких, современные образовательные технологии предполагают «постоянное взаимодействие, единство творческого замысла и алгоритма деятельности». Для создания подобного «живого общения» с учащимися, для поддержания динамичного ритма занятия можно использовать мультимедийные презентации.

Мультимедийные презентации предполагают представление информации с привлечением новых информационных технологий. В настоящее время под этим термином подразумевается сочетание разных видов информации – графической (иллюстрации), текстовой, условно-графической (схемы), звуковой или видео. Такого вида учебный материал имеет ряд модификаций – в зависимости от цели, формы, стиля управления или информационного носителя.

Формат презентации предполагает четкую логическую структурированность занятия. Перед написанием сценария презентации необходимо определить цели, задачи, объект и предмет, а также попытаться спрогнозировать реакцию аудитории на предоставленную информацию, так называемый «фидбэк» (англ. feedback – «обратная связь»).

Сама структура презентации, как правило, предполагает четыре функционально различные части, у каждой из которых, в свою очередь, также существуют задачи и цели.

1. Вступление. Задача – понравиться, расположить аудиторию, вызвать внимание, уважение и интерес (к себе и заявленной теме); задать регламент.

2. Основная часть. Задача – изменить мнение или поведение слушающих вас людей в нужном для вас направлении; побудить аудиторию к определенному действию.

3. Заключение. Резюмировать свое сообщение, сделать общие выводы.

4. Ответы на вопросы. Задача – наладить контакт с аудиторией, добиться эксплицитной интерактивности образовательного процесса.

Основными требованиями к оформлению презентации, таким образом, наглядность, отсутствие больших текстовых массивов, лаконичность, доступность излагаемого материала. Как вариант, можно использовать на занятии так называемое слайд-шоу, формирующее целостное восприятие той или иной темы. Такие презентации обычно демонстрируются в автоматическом режиме и содержат эмоционально и информационно значимый материал. Такой форме презентаций стоит уделить особое внимание. Являясь преподавателем английского языка, я очень часто в своей практике использую такой вид презентаций.

Графические материалы – необходимая часть выступления. Назовем их условно «слайдами», хотя имеется в виду весь набор средств визуализации. Разработка слайдов – важнейший элемент подготовки к презентации.

Слайды дают возможность перевести в визуальную форму наиболее важные тезисы, наборы данных и другие ключевые компоненты выступления. С технической точки зрения наиболее удобной и простой в использовании является программа «Power Point», хотя есть и другие. Слайды оказывают положительное воздействие на усвояемость материала в методическом аспекте по следующим причинам. Слайды:

1. Фокусируют внимание аудитории на наиболее важных моментах.
2. Наглядно иллюстрируют суть основных положений вашего выступления.
3. Придают презентации более профессиональный и привлекательный вид.
4. Увеличивают запоминаемость основных положений в 5–6 раз (если слайды грамотно составлены).
5. Структурируют материал презентации, облегчая его восприятие и выделяя логику связи отдельных блоков.
6. Позволяют сократить время выступления при той же его эффективности.

Существуют также определенные рекомендации по показу слайдов.

1. Под словом слайд понимается всякое предъявляемое изображение, в том числе с компьютера.

2. Не следует считать со слайдов текст – это приводит к потере зрительного и эмоционального контакта с аудиторией.

3. Комментируя слайд, смотрите на слушателей. Обращая их внимание на слайд, сами в это время смотрите на них.

4. Перед тем как представить новый слайд, полезно создать некоторое ожидание, интригу по отношению к представленной на нем информации.

5. Фокусируйте внимание аудитории на наиболее важных местах слайда посредством указки.

6. Показывая таблицы или графики, объясните, как они получены.

7. Завершая показ каждого слайда, постарайтесь кратко резюмировать его идею и логично перейти к следующему слайду.

8. Даже самое красочное слайд-шоу не должно заменять обстановку живого общения с аудиторией.

Возможности использования презентаций в методических целях не ограничиваются только демонстрацией. Их можно сочетать с тестовыми заданиями для контроля образовательного процесса. Примером может служить визуальная викторина «What do you know about Ireland». Презентации подходят также для самостоятельной работы студентов.

Говоря о положительном воздействии мультимедийных презентаций, мы отмечаем, что эта форма работы интенсифицирует собственную когнитивную деятельность каждого обучающегося. Мы подчеркиваем, что воспринимать презентации необходимо именно как средство обучения, причем эффективное. Являясь экспертом подкомиссии по проверке ЕГЭ, мне часто приходится встречаться с учителями области и города. В ходе дискуссии о новых технологиях в образовательном процессе, а в частности о мультимедийных презентациях, часто звучит мнение о том, что они носят развлекательный характер. Однако мы убеждены, что в процессе создания презентации студенту придется обрабатывать, анализировать, адаптировать под конкретные цели огром-



ный поток информации, иногда даже иноязычной. В процессе работы над презентацией студент получает знания не только по основному предмету, но и по истории, социологии, культурологии, и др. Таким образом, обучаемые оказываются вовлечены в социокультурный дискурс, повышая собственную компетентность сразу в нескольких сферах деятельности. Перечислим главные достоинства самостоятельной работы с презентациями. В ходе работы студенты:

1. Используют локальные и глобальные компьютерные сети, графику и веб-дизайн.
2. Творчески подходят к обработке большого количества информации.
3. Сталкиваются с социокультурными аспектами.
4. Получают знания не только по основному предмету а также по другим дисциплинам.
5. Получают практические знания по аннотированию и реферированию текста.

Подводя итог, мы можем сказать, что мультимедийная презентация является одним из самых современных методов обучения и воспитания. Мы можем рассматривать электронные презентации в качестве средства повышения эффективности занятий, а также внутренней мотивации учащихся. В современной, динамично меняющейся среде процесс приобретения студентами знаний, навыков, умений должен обладать гибкостью и многофункциональностью, а также полнее реализовывать ориентирующую, стимулирующую, методологическую, развивающую и воспитывающую функции обучения.

#### **Список использованных источников:**

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности / Е.О. Галицких. – М.: Академический проект, 2004. – 240 с.
3. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М., 1971. – 316 с.

**Карабін О.Й.**

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*імені Володимира Гнатюка, Україна*

## **ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

Удосконалення і модернізація сучасної системи освіти привертає посилену увагу науковців до проблеми інтеграції інформаційних технологій до змісту і організації навчального матеріалу, педагогічної діяльності викладача і навчальної роботи майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін в інформаційному середовищі. Ефективне використання інформаційних технологій сприяє підвищенню якості освітнього процесу, посиленню національної освіти й науки у відкритому освітньому просторі та дозволяє вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію якісно нового рівня. Інформаційні технології – не лише впливають на характер трансформації освітньої сфери, а й викликають масову потребу в самостійному навчанні, великій самовіддачі і постійному підвищенні кваліфікації. На відміну від професійних фахівців в галузі знань системні науки та кібернетика, майбутній вчитель гуманітарних дисциплін повинен добре орієнтуватися у сфері інформаційних технологій, вміти доцільно їх обирати, працювати та використовувати у своїй професійній діяльності.

Системна інтеграція інформаційних технологій в освіті визначає рівень можливостей людини на конкретному етапі науково-технічного прогресу. Винахід та впровадження кожного новітнього інформаційного інструменту в освітній процес вносив свої корективи, масштаб яких залежав від значимості його інформаційного потенціалу. Тому підвищення ефективності традиційної системи освіти приводили до створення і впровадження нових педагогічних інновацій. Прикладом може слугувати створення інтерактивних методик, комп'ютерної дидактики, групи нових методів навчання, які пов'язані з мультимедійними й анімаційними технологіями, дистанційна освіта, як результат Internet технологій.

Простежуючи значущі прогресуючі тенденції використання інформаційних

технологій у своїй професійній діяльності, що є доповняльними і рушійними до підвищення майстерності та професійності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, слід зауважити, що і використання їх також є великою глибою наполегливої, об'ємної, інформаційно-технічно-насиченої роботи пов'язаної з динамічним розвитком апаратного забезпечення, системного та прикладного програмного забезпечення, технологій мультимедіа, мережевих технології та технології Web 2.0, що орієнтовані на різні рівні, аспекти та напрями підготовки і використання у своїй діяльності та з необхідним і супутнім володінням термінологічного апарату.

Майбутній вчитель гуманітарних дисциплін використовуючи інформаційній технологій формує у собі: цілісне інформаційно-інтелектуальне уявлення про інформацію, сучасні технічні і програмні засоби її одержання, збереження, обробки та передачі; вміння і навички орієнтуватися у інформаційних потоках по спеціальності з розв'язком прикладних завдань за допомогою комп'ютерних систем та технологій; творче, науково-пізнавальне ставлення до майбутньої професії із зростанням рівня знань і формування навичок інформаційної діяльності та інтеграцією їх у свою навчально-пізнавальну й науково-дослідницьку діяльність із галузі гуманітарних знань.

Впровадження інформаційних технологій у процес інформаційної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, використання засобів опрацювання інформації у всіх сферах навчального процесу досягається за допомогою: забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу; запровадження дистанційного навчання із застосуванням у навчальному процесі та бібліотечній справі інформаційно-комунікаційних технологій поряд із традиційними засобами; розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб; випуску електронних підручників; створення індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню.

При оволодінні конкретними складовими інформаційних технологій майбутніми вчителями гуманітарних дисциплін ключовими питаннями є: вивчення

методів активізації пізнавальної діяльності студентів і єдність методичного підходу до них, взаємодія та інтеграція технічних, апаратних і програмно-методичних засобів інформаційного впливу. Вони дозволять формувати наукові основи, цілісне світорозуміння й інформаційний світогляд які будуть необхідні у інформаційному середовищі.

Таким чином, інформаційні технології стають невід'ємною складовою процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у системі професійної педагогічної освіти.

### **Список використаних джерел:**

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. / Р.С. Гуревич, М.Ю. Академія. – К., 2005. – 365 с.
2. Морзе Н.В. Система методичної підготовки майбутнього вчителя інформатики в педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 / Н. В. Морзе; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 452 с.
3. Прісняков В.Ф. Інформаційні технології та інструменти і проблеми гуманізації вищої гуманітарної освіти / В.Ф. Прісняков, В.В. Підгаєцький // Проблеми освіти. Серія «Нові технології навчання»: наук.-метод. зб. – К., 1996. – Вип. 18. – С. 3–17.
4. Роберт И.В. Распределенное изучение информационных и коммуникационных технологий в общеобразовательных предметах / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 2001. – № 5. – С. 12–16.

**К.п.н. Козак Т.М.**

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,*

*Україна*

## **УБЕЗПЕЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ВІД НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ ІНТЕРНЕТУ**

З розвитком інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій збільшується і кількість загроз для інформаційних систем, ускладнюються завдання їхнього захисту, зростає залежність людини від безпеки інформаційної сфери суспільства. Дестабілізуючими чинниками, які створюють небезпеку при використанні інтернету, є несанкціонований доступ до даних, порушення законних обмежень на поширення інформації, вплив недостовірної, неякісної інформації на особистість, маніпулювання свідомістю людини тощо.

Негативний вплив всесвітньої мережі на неповнолітніх користувачів є проблемою, яка потребує негайного розв'язання. Сучасні школярі належать до нового типу людей – digital native, – "цифрових аборигенів". Вони не уявляють життя без комп'ютера, інтернету, пошукових систем, мережевих співтовариств, блогів, форумів, чатів тощо. У віртуальному світі відсутня цензура, знімаються заборони і обмеження морально-етичного і соціальних планів.

За даними Інституту соціології НАН України 78% дітей користуються інтернетом. У 2009 році компанія "Київстар" ініціювала Всеукраїнське соціологічне дослідження "Знання і ставлення українців до питання безпеки дітей в Інтернеті". Виявлено, що 76% батьків не знають, які сайти відвідують їхні діти. Понад 28% опитаних дітей готові надіслати свої фотокартки незнайомцям у мережі. 17% без вагань повідомляють інформацію про себе і свою родину–адресу, професію, графік роботи батьків, наявність цінних речей у домі. Навіщо незнайомцям такі дані, діти, як правило, не замислюються. Дослідження показало, що 22% дітей періодично потрапляють на сайти для дорослих. Близько 14% опитаних час від часу відправляють платні SMS за бонуси в он-лайн іграх і лише деякі звертають увагу на вартість послуги. Сайти можуть не тільки дивувати школяра "недитячим" вмістом, але й навчити виготовляти вибухівку або підштовхнути до самогубства.

Учні, здебільшого, не усвідомлюють, що "світова павутина" може загрожувати їхньому життю. Дітей по всьому світу викрадають за допомогою інтернету. Злочинці реєструються на різних форумах і, маскуючись за чужими фотографіями та вигаданими іменами, пропонують дітям дружбу і запрошують зустрітися. Результати такої зустрічі можуть бути непередбачуваними.

Іншою загрозою для учнів є, так звана, комп'ютерна залежність, коли діти проводять за комп'ютером по кільканадцять годин без перерви. Кількість загроз стрімко зростає, тому важливо розробляти і впроваджувати заходи, спрямовані на забезпечення інформаційної безпеки учнів.

Варто зазначити, що кількість англійських веб-ресурсів, присвячених проблематиці інформаційної безпеки школярів, налічує десятки тисяч, а кількість україномовних ресурсів не перевищує й десяти.

Вважаємо, що реалізувати безпечну роботу школярів у всесвітній мережі

може лише системний підхід, який передбачає спільну взаємодоповнюючу діяльність органів влади, системи освіти, батьків та самих учнів.

На державному рівні проводиться низка заходів для підвищення рівня інформаційної безпеки школярів. Зокрема, з метою попередження доступу дітей до заборонених інформаційних ресурсів на засіданні Національної експертної комісії України з питань захисту суспільної моралі розроблено та схвалено "Пам'ятку для батьків "Діти, Інтернет, Мобільний зв'язок".

Крім того, за підтримки МОНМС вже п'ятий рік поспіль проводять День безпечного Інтернету, в рамках якого передбачені виховні заходи на тему он-лайн безпеки дітей. Ще одним кроком став запуск першого в нашій країні спеціального поштового сервісу для дітей – безпечної електронної пошти "Онляндія". Інтерфейс поштової домену @onlandia.org.ua не містить реклами, а електронна скринька захищена від спаму та вірусів.

На освітньому порталі "Онляндія – безпечна веб-країна" (<http://www.onlandia.org.ua>), подано доступну, практичну інформацію з Інтернет-безпеки, що дає змогу навіть початківцям ефективно використовувати ресурси мережі й захистити себе від небажаного контенту.

Вагомим чинником впливу на формування культури користувача всесвітньої мережі є *система освіти*. На нашу думку, в українських школах не в повному обсязі вирішуються проблеми попередження доступу дітей до небажаного контенту та запобігання негативним наслідкам застосування ІКТ дітьми. Значним недоліком є відсутність цілеспрямованої державної політики щодо застосування у школах спеціальних контент-фільтруючих програм.

Швидкий розвиток інформаційного суспільства спонукає батьків опанувати програмне забезпечення, яке сприяє безпечному використанню дітьми глобальної мережі. Необхідними засобами, які дають змогу уникнути значної частини інформаційних загроз є ліцензійна операційна система з вбудованою функцією батьківського контролю та автоматичним оновленням, безпечний браузер, відповідні налаштування пошукових систем, використання брандмауера та антивірусу.

Але жоден програмний засіб не допоможе, якщо ми не навчимо *учнів* кри-

тично мислити. Тому, вважаємо необхідним навчати учнів виявляти інформаційні загрози.

На нашу думку, для повноцінного розвитку дитини не потрібно створювати ідеальне інформаційне середовище. Варто ознайомлювати дітей з найпростішими правилами безпеки в Інтернеті та етикою електронного спілкування. Зокрема, вважаємо доцільним наголосити, принаймні, на важливості нерозголошення реальних імен, адрес, даних про місця роботи батьків, паролів тощо. Варто привчати дітей не шукати розваги в інтернеті, а активно користуватися корисними можливостями всесвітньої мережі.

Отже, рівень інформаційної безпеки учнів буде вищим за умови реалізації системи заходів на державному рівні; запровадження політики безпеки в систему освіти; проведення просвітницької діяльності серед батьків та їхньої самоосвіти з питань безпечного використання інтернету. Невід'ємною складовою інформаційної безпеки школярів вважаємо їхнє вміння адекватно сприймати й оцінювати інформацію, критично її осмислювати, ідентифікувати загрози на основі морально-етичних і культурних цінностей.

**Скасків Г.М.**

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*імені Володимира Гнатюка, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ІНФОРМАТИКИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

Складовою частиною інформатизації освіти є комп'ютеризація як організаційний процес, спрямований на впровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Уміння орієнтуватися у інформаційному просторі залежить від особистісних якостей індивіда, тому необхідно звертати увагу на особистісну складову комп'ютеризації процесу навчання.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процесі навчання призводить до все більшого ускладнення змісту і прийомів навчальної діяль-

ності школяра. Ця діяльність характеризується рисами пошуку, вона вимагає від учня певних технологічних знань, оперативності при прийнятті рішень, вміння користуватися сучасними засобами управління інформаційними потоками. Особливого значення набувають інтелектуальні задачі та їх розв'язання з використанням інформаційних технологій.

Одним із напрямків вдосконалення шкільного курсу «Інформатика», розширення і поглиблення його теоретичних основ і підвищення практичної значущості результатів навчання є збільшення у шкільних програмах з інформатики компонента творчо-дослідницької діяльності учня.

Особливо широкі перспективи тут відкриваються з впровадженням ігрових проєктів у навчальний процес. Цей творчо-дослідницький компонент має формуватися, у першу чергу, з дослідницьких задач, підібраних так, щоб їх розв'язок був якомога наочнішим при використанні комп'ютерних програмних засобів.

Специфічні інструментальні можливості проєктних методик, спеціальні педагогічні програмні засоби є важливою складовою сучасної методичної системи навчання інформатики у 5–9 класах і визначають ефективність використання комп'ютерів у навчальному процесі. Зміни у змісті, методах та організаційних формах інформатичної освіти мають базуватися на інструментальному використанні комп'ютерних проєктів на уроках з інформатики та організації на цій основі нових видів навчальної діяльності, зокрема дослідницького спрямування.

При цьому особливо актуальним стає прищеплення учням навичок дослідницького підходу до вивчення оточуючого світу з активним використанням засобів нових інформаційних технологій, створення на цій основі власних навчальних проєктів.

У формуванні інформаційно-комунікаційних технологій навчання можна виділити цілий ряд етапів їх розвитку. Якщо перші спроби залучити ресурси комп'ютерних технологій для цілей навчання можна пов'язати з часами створення самих комп'ютерів, тому у міру удосконалення апаратно-програмного забезпечення з'явилися нові ідеї його педагогічного використання. Загалом, з появою кожного наступного покоління комп'ютерної техніки відбувався новий сплеск педагогічних досліджень.

У цьому контексті можна визначити декілька важливих тенденцій, що ви-



значатимуть головні риси розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання у найближчі десятиріччя.

- Зростання ролі інтеграції при використанні ІКТ.
- Використання удосконалених моделей учня.
- Удосконалення моделей вчителя.
- Поява потужних банків та бібліотек експертних знань.
- Розвиток методів навчальних проєктів.

Поширення ігрових проєктів навчального призначення, що досі стримува-лося через проблему їх вузької спеціалізації, можливо буде вирішене завдяки виникненню нових методів подання знань.

Як вступний курс, школярі вивчають основи алгоритмізації та програму-вання, комп'ютерне моделювання, графіку і т.д. Завдяки бурхливому розвитку навчальних продуктів і їх конкуренції між собою на світ з'явилася анімаційне середовище програмування Скретч, яка поєднує в собі і програмування, і графі-ку та моделювання. Особливістю цього середовища є те, що в ній можна ство-рювати мультфільми, анімації і навіть найпростіші ігри. Відмінністю від інших засобів розробки є її простота й зручний інтерфейс.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчен-ня інформатики у 5–9 класах буде ефективним, якщо:

- створити комп'ютерні навчальні програми з урахуванням загальнодидак-тичних принципів навчання, психологічних принципів сприйняття інформації, які б забезпечували зворотній інтерактивний зв'язок учня з комп'ютерним середовищем;
- у процесі розробки методики використання ІКТ враховувати основні поло-ження про співпрацю та співтворчість суб'єктів навчального процесу і на їх основі розробити педагогічну модель використання інформаційно-комунікаційних техно-логій у процесі навчання інформатики;
- впровадження у навчально-виховний процес комп'ютерних навчальних програм забезпечити рекомендаціями для учнів та вчителів основ інформатики по роботі з ними.

Формування творчих здібностей школярів можливе за умови раціональної організації навчального процесу, основу якого становлять методи навчання.

Вони історично змінюються разом зі зміною цілей і змісту освіти. Питання активізації методів навчання дедалі частіше постає у зв'язку з перебудовою системи освіти, удосконаленням навчально-виховного процесу в цілому. Це значно посилює інтерес педагогів до нових або модернізованих методів.

Для кращого засвоєння навчального матеріалу все більше застосовуються активні методи навчання. Головною ознакою активності методу є висока розумова діяльність учнів, яка визначається: швидкістю і логікою мислення; тривалою продуктивною роботою в заданому режимі; самостійним прийняттям рішення; взаємодією учнів і вчителя за допомогою прямих і зворотних зв'язків.

Використання ІКТ і методу ігрових навчальних скретч-проектів як їх складової має певні особливості, що відрізняють їх від традиційних:

- наявність комп'ютерних моделей об'єкта, процесу або діяльності;
- активізація мислення й поведінки школяра;
- високий ступінь задіяності у навчальному процесі;
- обов'язковість взаємодії учнів між собою та вчителем або програмованим матеріалом;
- посилення емоційності і творчий характер заняття;
- самостійність у прийнятті рішення;
- бажання набути умінь і навички проектування за відносно короткий термін.

Методи ІКТ та ігрових технологій, зокрема і скретч-проектів, багатопланові і кожен з них в той чи інший спосіб сприяє виробленню певної навички, а тому виникає необхідність систематизувати їх для більш диференційованого використання у навчальному процесі.

Таким чином, можна зробити висновок, що при вивченні інформаційно-комунікаційних технологій на уроках інформатики учні почерпнуть для себе наступне:

- Побачать практичне призначення алгоритмів і програм.
- Навчатися самостійно приймати рішення.
- Навчатися самостійно складати алгоритми.
- Сформують базу для програмування у старших класах.
- Вивчать функціональність ІКТ.

**К.психол.н. Андрєєва І.А.**

*Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов, Україна*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНА ПОВЕДІНКА ПЕРСОНАЛУ:**

### **ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ**

Ефективність роботи будь-якого сучасного підприємства залежить від багатьох чинників. Найголовнішим з цих чинників є персонал організації, а саме його ставлення до керівництва, до справи та характер організаційної поведінки персоналу [1; 7]. Особливої значущості проблема поведінки кожного співробітника в організації набуває в період економічних, політичних та соціальних реформ. Макросередовище значною мірою визначає форми та засоби існування підприємств та робітників. За даними Д. А. Аширова, О. Громової такі сучасні перетворення на виробництвах як: орієнтація на споживача, глобалізація, нове покоління інформаційних технологій, боротьба за тотальну якість передбачають особливу зацікавленості робітників у кінцевому результаті їх діяльності. Все це вимагає формування нових моделей організаційної поведінки персоналу, які б відповідали вимогам сучасності [2; 6].

В історичному контексті дослідження проблем організаційної поведінки персоналу починається з кінця 19 століття. Ф. Тейлор, А. Файоль одними з перших вважали саме роль менеджера головною у діяльності та фінансовому успіху організації [6; 7]. Першим прикладом уваги науковців до чинників, які впливають на результат діяльності працівників вважаються «хотторнські» дослідження [2]. Вченими було доведено, що робітники виконують свої професійні обов'язки значно краще, якщо довіряють адміністрації та відчують особливу до себе увагу з боку менеджера. Ще в 20-ті роки ХХ століття Е. Мейо зміг переконати керівництво відомих компаній в тому, що в індустріальному суспільстві місце роботи – це єдиний зв'язок між окремою людиною та суспіль-

ством взагалі [4; 6; 7]. Отже, для керівників стало очевидним, що задоволеності роботою складається не тільки з отримання високої заробітної платні, а й з психологічного клімату в колективі, ставлення адміністрації до кожного працівника, уваги до особистих його потреб.

Наступним етапом у дослідженнях організаційної поведінки персоналу був період 50-60 років XX століття. Ф. Ретлісбергер [5] запропонував термін «організаційна поведінка». Це було зумовлено прагненням науковців пояснити процеси, які відбуваються в організації або між декількома організаціями, а також між внутрішнім та зовнішнім середовищем.

За даними В. Д. Дорофєєва, С. В. Смірнова, О. П. Мурашової основу існуючих теоретичних концепцій з питання організаційної поведінки персоналу, складають такі підходи [2; 7]:

- *особистісний підхід*: центральним у кадровій політиці виступає людський ресурс;
- *ситуаційний підхід*: аналіз організаційних умов, як чинника організаційної поведінки персоналу є пріоритетним у прийнятті управлінських рішень;
- *системний підхід*: організація представляє собою єдину цілісну систему організаційного управління із врахування всіх чинників, які впливають на робітників;
- *підхід орієнтований на результат*: мобілізація здібностей та потенційних ресурсів кожного працівника, корекція мотивації та поєднання людських ресурсів із організаційними для досягнення високих виробничих показників.

Специфічні наукові підходи співпадають з механізмом організаційного управління, який відповідає даному типу організацій. Прикладом специфічних наукових підходів можуть бути субординаційні та координаційні організаційні механізми [4]. Принцип дії цих механізмів – це характер взаємодії між підлеглим та керівником. Організаційна поведінка персоналу в цьому випадку залежить від міри включення працівника в життя організації.

Особливо слід підкреслити, що теоретичні підходи у поясненні організаційної поведінки персоналу досить часто не сприймаються фахівцями на прак-

тиці тому, що існує поняття так звана «організаційна мода» в кадровій політиці підприємств [4]. Тобто спостерігається тенденція до використання нових концепцій організаційної поведінки ніж вибір тих, які відповідають визначеним завданням організації. Вказані факти свідчать про наявність розділення теорії та практики.

Отже, ми дійшли наступного висновку, що під терміном «організаційна поведінка персоналу» науковці різних галузей розглядають систематичні дослідження та використання отриманих знань у практичній діяльності для забезпечення ефективної діяльності робітників та підприємства. Основними характеристиками організаційної поведінки персоналу можуть виступати чинники мікрорівня (рівень особистості) та мезорівня (рівень організації). Завдання організаційної поведінки спрямовані на підвищення ефективності управління, підвищення рівня організаційної культури, формування нової трудової мотивації, підвищення рівня адаптації працівників до змінних умов.

Характеристики організаційної поведінки персоналу залежать від національних традицій, норм та правил. Але, тільки поєднання світового досвіду у розгляді питання з культурною специфікою даної нації дозволить досягти бажаних результатів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Андреева И.В. Организационное поведение / И.В. Андреева, В.А. Спивак. – СПб.: Издательский дом "Нева", 2003. – 224 с.
2. Аширов Д.А. Организационное поведение: учебник / Д.А. Аширов. – М.: ТК Велби, Проспект, 2006. – 360 с.
3. Дорофеев В.Д. Организационное поведение: учеб. пособ. / В.Д. Дорофеев, А.Н. Шмелева, Ю.Ю. Частухина. – Пенза: Изд-во ун-та, 2004. – 142 с.
4. Карташова Л.В. Организационное поведение: учебник / Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 220 с.
5. Морозова Г.Б. Психологическое сопровождение организации и персонала / Г.Б. Морозова. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
6. Организационное поведение: учебн. для ВУЗов / под. ред. Г.Р. Латфуллина, О.Н. Громовой. – СПб.: Питер, 2007. – 432 с.
7. Смирнов С.В. Организационное поведение: учеб. пособ. / С.В. Смирнов, Е.П. Мурашова. – М.: МГИУ, 1999. – 67 с.

**Завада Т.Ю.**

*Львівський національний медичний університет*

*імені Данила Галицького, Україна*

## **ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Процес соціальної адаптації, як складова процесу соціалізації, – невід’ємна частина життя людини. Соціальна адаптація – це інтеграція людини в суспільство, у процесі якої відбувається формування самосвідомості й рольової поведінки, здатності до самоконтролю й адекватних зв'язків та стосунків. Психологічна адаптація здійснюється шляхом пристосування людини до наявних у суспільстві вимог у процесі узгодження індивідуальних цінностей і переконань та суспільних норм [1]. Соціальна адаптація – активний процес пристосування людини до соціального середовища, спрямований на збереження й формування оптимального балансу між власним Я і навколишнім середовищем тут і тепер та з перспективою майбутнього. В залежності від того, як індивід пристосовується до соціального середовища, виділяють активну й пасивну адаптацію. У процесі активної адаптації індивід прагне енергійно взаємодіяти з середовищем, впливати на його розвиток та зміни, долати труднощі й перешкоди, вдосконалювати суспільні процеси. При пасивній адаптації індивід не прагне до змін оточуючої дійсності, пасивно реагує на існуючі норми, оцінки, способи діяльності, слабо мобілізує біологічні та психологічні ресурси для пристосування в соціальному середовищі [3].

Соціальна дезадаптація – порушення пристосування організму та психіки людини до змін навколишнього середовища, що виявляється в неадекватних психічних, фізіологічних реакціях. Це система вчинків, або окремі вчинки, які входять у протиріччя з існуючими у суспільстві нормами.

В останні роки в психологічній науці інтенсивно досліджується проблема перфекціонізму – дисфункціональної властивості особистості, що характеризується прагненням встановлювати надто високі стандарти і неможливість отримувати

вати задоволення від результатів діяльності. Зарубіжні дослідження вказують, що така властивість особистості як перфекціонізм породжує конкурентні стосунки з оточуючими, зумовлюючи соціальну ізоляцію і дефіцит підтримки [5]. Також до структури перфекціонізму включають такі особливості: надмірна самокритика, поляризоване мислення в аспектах «все або нічого», фіксація на власних помилках, страх невдачі, відкладання справ на «потім» [2].

Проблема перфекціонізму недостатньо розроблена в психології. Як самостійний психологічний термін перфекціонізм починає використовуватися з 60-х років ХХ ст., а у вітчизняній психологічній науці набирає обертів його дослідження з початком ХХІ ст. На сьогодні не існує єдиного підходу щодо пояснення причин перфекціонізму, його структури, генезу, методів дослідження.

Щодо феноменологічної належності перфекціонізму, то існують такі наукові підходи:

1. Перфекціонізм – це прагнення самовдосконалення (мотив самовдосконалення) (П. Хьюїтт, Г. Флетт).
2. Перфекціонізм – це настанова (установка) особистості (К. Хорні, І.А. Гуляс).
3. Перфекціонізм – це риса особистості (М. Холендер, Д. Хамачек, А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян) [4].

Також прийнято виокремлювати адаптивний (нормальний) та дезадаптивний (невротичний) перфекціонізм (Д. Хамачек, Дж. Стоєбер, Дж. Джорман).

З метою виявлення взаємозв'язку перфекціонізму із соціальною адаптацією особистості ми здійснили психологічне дослідження.

Об'єкт дослідження – перфекціонізм як психологічний феномен.

Предмет дослідження – перфекціонізм як чинник соціальної дезадаптації особистості.

В процесі дослідження використано наступні методики:

1. Опитувальник перфекціонізму Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорової.
2. «Шкала адаптивності» методики діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда.
3. Біографічний опитувальник (BIV).

В основу дослідження покладено гіпотезу про те, що зі зростанням рівня перфекціонізму в особистості, зростає рівень її соціальної неадаптованості.

У дослідження взяло участь 60 студентів першого курсу Львівського національного медичного університету ім. Данила Галицького.

Статистичне опрацювання здійснювалось з використанням комп'ютерної програми Statistica 8.0. Аналіз отриманих результатів здійснювався за допомогою кореляційного аналізу.

Аналіз показників соціально-психологічної адаптації та показників перфекціонізму вказує на наявність істотних зв'язків між ними. Зокрема, виявлено, що зі зростанням рівня перфекціонізму у людини, знижується рівень її соціальної адаптивності ( $r=-0,38$ ). Також встановлено, що соціальна дезадаптивність зростає при сприйнятті особою інших людей як таких, що делегують високі вимоги та очікування ( $r=0,34$ ), при орієнтації на полюс найуспішніших ( $r=0,33$ ) та селектуванні інформації про власні помилки й невдачі ( $r=0,28$ ). Звичайно, такі когнітивні параметри перфекціонізму можуть лише гальмувати взаємодію особистості з соціумом. Адже, бездоганно, безпомилково відповідати вимогам суспільства абсолютно неможливо. Власне через сформовані ірраціональні когнітивні патерни, пристосування особистості до вимог і очікувань суспільства порушується: краще обмежити себе у взаємодії з соціумом, ніж прийняти власну недосконалість.

За допомогою біографічного опитувальника кореляційні взаємозв'язки щодо соціальної дезадаптованості особистості та рівня її перфекціонізму практично підтвердились. Було виявлено: що вищий рівень перфекціонізму у досліджуваних, то вищий рівень напруги, що виникає в міжособистісній взаємодії ( $r=0,25$ ), і як наслідок, виникають труднощі соціальної адаптації. Також простежується прямий кореляційний зв'язок між селектуванням інформації про власні помилки й невдачі та неспроможністю встановлювати і підтримувати соціальні контакти, проблеми з розкриттям власного Я ( $r=0,22$ ).

Отже, гіпотеза дослідження підтвердилась. Можемо зробити висновок, що перфекціонізм, пов'язаний з рядом ірраціональних когнітивних конструктів, може сприяти труднощам адаптації людини в соціумі, порушувати її професійні та міжособистісні взаємозв'язки.



### Список використаних джерел:

1. Галецька І.І. Психологічні чинники соціальної адаптації / І.І. Галецька // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2005. – № 1. – С. 91–100.
2. Гаранян Н.Г. Перфекціонізм, депресія і тривога / Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева // Московський психотерапевтичний журнал. – 2001. – № 4. – С. 18–48.
3. Кравцов С.О. Теоретичне бачення соціальної адаптації: стан, погляди, підходи / С.О. Кравцов // Український соціум. – 2008. – №3. – С. 83–96.
4. Лоза О.О. Психологічний аналіз феномену перфекціонізму: підходи до визначення / О.О. Лоза // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; за ред. С.Д. Максименка. – Т. IX., Ч. 6. – К.: ГНОЗІС, 2009. – С. 213–221.
5. Hewitt P. Perfectionism in the Self and Social context: conceptualization, assessment and association with psychopathology / P. Hewitt, G. Flett // J-1 of Personality and Social Psychology. – 1991. – V. 60. – №3. – P. 456–470.

### Колтунович Т.А.

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,  
м. Івано-Франківськ, Україна*

### **ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ У ВИХОВАТЕЛІВ З РІЗНИМИ РІВНЯМИ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ**

Численні стреси в професійному й особистому житті та невміння справлятися з ними, високі навантаження та відповідальність на роботі, відсутність підтримки, зростання у сучасному суспільстві ситуацій пресингу, фрустрації, мобінгу, конфліктів і ін., часто стають причинами багатьох хвороб, деформацій, у тому числі й професійного вигорання (ПВ).

Проте, деякі науковці (А. М. Garden, В. В. Бойко, Д. Г. Трунов та ін.) переводять вигорання у конструктивну площину, розглядаючи його як механізм подолання стресу на емоційному рівні. Так, В. В. Бойко тлумачить його як вироблений особистістю механізм психологічного захисту (МПЗ) у формі повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на певні психотравмуючі впливи [1]. Л.О. Китаєв-Смик, опираючись на результати досліджень О.Г. Луїної (1997), щодо негативних особистісних змін, які виникають у процесі професійної діяльності, які вона розуміє не як «захист», а як порушення захисних сис-

тем людської психіки, в основі яких лежить ослаблення адаптаційних можливостей організму та руйнування особистості, а не професійна деформація, висловлює думку про те, що, ймовірно, в окремих випадках, вигораючи, людина зі «сплосченими емоціями», все-таки, стає захищеною своєю нечутливістю від смертельних «недугів стресу»: інфаркту, інсульту, виразки шлунку. Тобто, живучи з «мертвою душею», людина захищає від смерті своє тіло [2]. Виходячи з подібних підходів, завдання вигорання – контроль і придушення негативних психічних станів, що виникають під дією тривалого стресу, а отже, його можна розглядати як компенсаторний механізм, що допомагає людині відновити гармонію та цілісність. Проте, подібне «відновлення», на наш погляд, діє так само як і будь-який МПЗ – викривлює, заперечує чи фальсифікує дійсність.

*Метою дослідження є поглиблення уявлень про зв'язок ПВ і МПЗ.*

*Завдання дослідження* полягає у визначенні базових і провідних МПЗ на кожному етапі формування професійного вигорання вихователів; виявленні структур МПЗ вихователів з різними рівнями сформованості ПВ.

*Гіпотеза дослідження:* відмінності між вихователями з різними рівнями сформованості ПВ обумовлені закономірностями структурної організації МПЗ.

Психометричний інструментарій дослідження склали: опитувальник діагностики рівня «емоційного вигорання» В.В. Бойка та методика діагностики типологій психологічного захисту Р. Плутчика (LSI) [3, с. 394–399; 444–452]. Обробка й інтерпретація отриманих результатів здійснювалася на аналітичному та структурному рівнях з використанням стандартного пакету статистичних програм MS Excel і Statistica 7.0.

За визначенням за методикою діагностики рівня емоційного вигорання В. В. Бойка підсумковим показником сформованості ПВ вибірку було розділено на три групи: респонденти з високим рівнем вигорання (ВРВ) ( $M = 204,42$ ), середнім (СРВ) ( $M = 139,37$ ) і низьким (НРВ) ( $M = 81,11$ ).

Отримані дані (табл. 1) дозволяють говорити про відмінності між групами за усіма компонентами вигорання і виявлену загальну тенденцію до зростання усіх значень середніх від групи респондентів з НРВ до групи з СРВ і групи з

ВРВ, що підтвердив ( $p \leq 0,01$ ) і проведений нами однофакторний дисперсійний аналіз Крускала-Уолліса.

Узагальнені результати методики LSI демонструє табл. 2.

**Таблиця 1. Середні арифметичні та дисперсії шкал методики діагностики рівня «емоційного вигорання» В. В. Бойка для трьох груп респондентів**

Компоненти вигорання	з ВРВ		з СРВ		з НРВ	
	М	D	М	D	М	D
Переживання психотравмуючих обставин	20,15	34,14	12,24	52,71	5,67	31,73
Незадоволеність собою	8,81	11,04	6,13	12,42	3	7,5
Загнаність у кут	14,46	78,34	6,54	31,54	1,42	8,34
Тривога і депресія	18,62	61,93	11,59	57,57	7,76	39,60
Напруга	60,96	251,32	36,44	165,95	17,84	83,54
Неадекватне вибіркоче емоційне реагування	23,46	21,38	18,33	28,53	12,60	36,20
Емоційно-моральна дезорієнтація	15,85	35,74	13,61	43,19	9,13	32,30
Розширення сфери економії емоцій	17,58	46,73	13,80	73,90	5	33,68
Редукція професійних обов'язків	21,15	32,7	17,72	40,58	11,82	45,79
Резистенція	78,04	134,76	63,46	165,76	38,69	192,58
Емоційний дефіцит	15,73	50,2	10,46	32,48	6,71	30,3
Емоційне відчуження	15,35	52,16	11,15	23,3	7,93	19,97
Особистісне відчуження	19,38	62,65	6,96	26,3	3,96	15,91
Психосоматичні і психовегетативні порушення	17,96	32,36	10,78	38,40	5,98	22,48
Виснаження	68,42	235,61	39,41	179,57	24,58	87,89
Підсумковий показник сформованості вигорання	207,42	693,21	139,37	437,48	81,11	450,51

**Таблиця 2. Середні значення та дисперсії МПЗ у групах респондентів з різними рівнями сформованості ПВ**

М, D	Механізми психологічного захисту							
	A	B	C	D	E	F	G	H
<b>респонденти з високим рівнем сформованості професійного вигорання</b>								
М	76,50	61,58	72,35	79,50	70,69	63,58	65,65	82,85
D	573,22	790,57	533,28	568,02	761,74	767,69	636,80	617,10
<b>респонденти з середнім рівнем сформованості професійного вигорання</b>								
М	79,20	57,54	68,15	71,17	63,02	59,31	55,22	83,44
D	411,98	760,56	579,98	647,99	678,51	549,24	763,80	676,48
<b>респонденти з низьким рівнем сформованості професійного вигорання</b>								
М	75,80	45,96	53,98	59,36	49,62	41,60	50,60	74,96
D	453,94	1074,77	1074,39	940,37	839,15	616,38	824,47	982,09

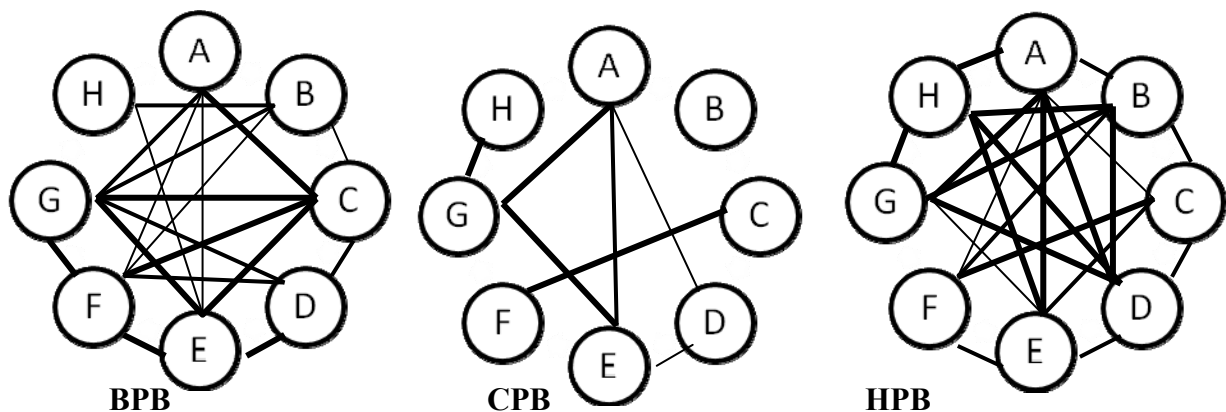
A – заперечення, B – витіснення, C – регресія, D – компенсація, E – проекція, F – заміщення, G – інтелектуалізація, H – реактивне утворення.

За результатами однофакторного дисперсійного аналізу Крускала-Уолліса можна говорити про наявність достовірних значущих відмінностей між група-

ми респондентів з ВРВ і НРВ за МПЗ компенсація (D) ( $H = 11,969$ ,  $p \leq 0,01$ ), проєкція (E) ( $H = 10,334$ ,  $p \leq 0,01$ ) та регресія (C) ( $H = 7,843$ ,  $p \leq 0,05$ ), та між групами респондентів з ВРВ і СРВ та НРВ за механізмом заміщення (F) ( $H = 15,605$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Інтерпретуючи дані на структурному рівні, було проаналізовано матриці інтеркореляцій, побудовано відповідні структурограми МПЗ (рис. 1), визначено структурні індекси, базові, провідні МПЗ (табл. 3) та вираховано вагові коефіцієнти (табл. 4).

Отримані результати дозволяють говорити про наявність найбільш інтегрованих структур МПЗ у респондентів з НРВ і ВРВ. Менш інтегрована структура МПЗ виявлена у респондентів з СРВ. Як видно з рис. 1, МПЗ витіснення (B) відокремлений від усіх інших, а індекс організованості структури (ІОС = 22) у 3,4 рази нижчий, ніж у групі респондентів з НРВ (ІОС = 74) та у 1,2 рази, ніж у групі респондентів з ВРВ (ІОС = 60), що свідчить про менш організовану структуру захистів у вихователів, у яких вигорання тільки формується (табл. 3). Очевидно, що саме відсутність витіснення (B) та низький показник реактивного утворення (H) і сприяють формуванню вигорання на цьому етапі. Тенденція до зниження ІКС у респондентів з СРВ та зростання у групі респондентів з ВРВ показує, що вигорання може бути формою адаптації до умов оточуючого середовища. Тобто, вигорання можна розглядати як деякий компенсаторний механізм, що допомагає людині відновити гармонію і цілісність.



**Примітка:**

позитивний зв'язок на рівні статистичної значущості

негативний зв'язок на рівні статистичної значущості

—————	0,01	—————	0,05	—————	0,10
- - - - -	0,01	- - - - -	0,05	.....	0,10

**Рис. 1. Структурограма МПЗ у респондентів з різними рівнями ПВ**

Аналіз вагових індексів показує тенденцію до регресії (С), інтелектуалізації (G), проєкції (E) та заміщення (F) у респондентів з ВРВ, до інтелектуалізації (G), заперечення (A) та проєкції (E) у респондентів з СРВ та до заперечення (A), компенсації (D) та витіснення (B) у респондентів з НРВ (табл. 4).

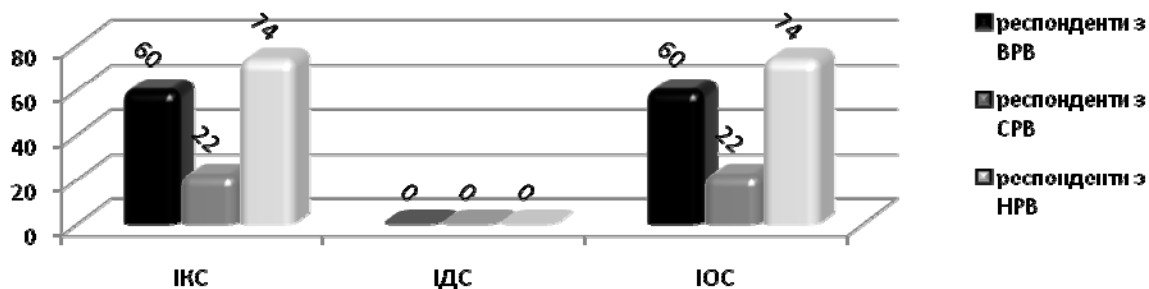


Рис. 2. Міра організованості структурограм МПЗ у респондентів з різними рівнями сформованості ПВ

Визначені провідні МПЗ дозволяють говорити про значущу роль у формуванні вигорання заміщення (F) у респондентів з НРВ, реактивного утворення (H) та витіснення (B) у респондентів з СРВ і заміщення (F) та інтелектуалізації (G) у респондентів з ВРВ.

Таблиця 4. Структурна вага та ранг МПЗ у респондентів з різними рівнями ПВ

МПЗ \ Групи респондентів	з ВРВ		з СРВ		з НРВ	
	вага	ранг	вага	ранг	вага	ранг
A	12	6	9	2	22	1
B	12	6	0	-	21	3
C	21	1	4	4	15	6
D	13	5	4	4	22	1
E	20	3	9	2	15	6
F	19	4	4	4	15	6
G	21	1	11	1	18	5
H	3	8	3	7	20	4
<b>Базові МПЗ</b>	G, C, E, F		G, A, E		A, D, B, H	
<b>Провідні МПЗ</b>	F, G		H, B		F	

Отже, групи респондентів з різними рівнями сформованості професійного вигорання відрізняються не тільки за рівнем вираженості МПЗ, але й за їхньою структурною організацією. З метою визначення гомо-/гетерогенності структурограм, було використано метод  $\chi^2$ . Отримане значення  $\chi^2$  вказує на достовірно

значущі відмінності у структурах МПЗ респондентів з різними рівнями ПВ ( $\chi^2_{\text{емп.}} 491,551 > \chi^2_{\text{крит.}} 81,069, p \leq 0,01$ ). Тобто, можна говорити про статистично достовірну їх різноманітність, а, отже, їхню гетерогенність, та значущі відмінності між групами у плані детермінант ПВ.

**Висновки.** Таким чином, гіпотеза дослідження, що ґрунтувалась на припущенні щодо детермінації ПВ відповідною організаційною структурою МПЗ підтвердилась. Отримані результати дослідження дозволяють зробити попередні висновки про можливість компенсації ПВ шляхом корекції захисних адаптаційних механізмів. Проте, проведене дослідження не є вичерпним стосовно означеної проблематики та потребує уточнення.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бойко В.В. Синдром емоціонального вигорання в професіональному общении / В.В. Бойко. – СПб.: Сударыня, 1999. – 32 с.
2. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – 2-е изд. – М.: Академический проект, 2009. – 943 с.
3. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – С. 394–399, 444–452.

**Скляренко О.Н.**

*Горловский государственный педагогический институт иностранных языков,*

*Украина*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

Процесс отражения пространства детьми дошкольного возраста неоднократно освещался в психологической научной литературе. Простейшие формы ориентировки в пространстве, связанные с переходом к вертикальному положению, развитием предметных действий, формируются уже в младенческом возрасте (В.Е. Бушурова, Н.И. Голубева и др.). К трем годам у ребенка складывается системный механизм пространственной ориентировки, в котором зрение,

кинестезия, статико-динамические ощущения выступают в определенных взаимосвязях. Б.Г.Ананьев определил факторы, влияющие на формирование этого механизма у детей-дошкольников: расширение окружающего пространства и возможности ознакомления с многообразием предметной деятельности, а также изменение структуры деятельности самого ребенка. Однако полностью системный механизм восприятия пространства не ограничивается рамками дошкольного детства.

Анализ психологической научной литературы в области развития пространственной ориентировки детей дошкольного возраста позволил нам условно разделить экспериментальные исследования на несколько групп, в качестве критерия подобного разделения выступают пути, средства и методы формирования различных пространственных представлений.

В работах А.А. Люблинской, М.В. Вовчик-Блакиной, Р.Ш. Каримовой, Т.А. Мусейбовой, изучавших роль речи в усвоении пространственной ориентировки, подчеркивается связь усвоения пространственных терминов с успешностью отражения пространственных отношений, исследователями было показано, что освоение пространства и пространственных отношений детьми достигается в результате их обучения взрослыми. Решающее значение для обобщенного отражения пространства имеет овладение речью, в частности освоение специальных слов и грамматических форм, обозначающих пространственные признаки.

Гипотеза Л.А. Венгера о том, что основой формирования общих умственных способностей дошкольника является овладение наглядным моделированием, нашла свое подтверждение в ряде экспериментальных исследований Е.Л. Агаевой, Р.Н. Говоровой, О.М. Дьяченко, Л.Е. Журовой, А.И. Кирилловой, К.В. Тарасовой, В.В. Холмовской и др. Эти исследования были направлены на формирование у детей пространственных представлений на основе практической ориентировки в пространстве.

Исследования С.О. Абиджановой показали, что понимание пространственных отношений существует как в вербальной, так и образной форме, и слово адекватно фиксирует пространственные представления только в том случае, ес-

ли система действий наглядного моделирования уже сформирована. Формирование адекватного представления о пространственных отношениях должно включать в себя обучение наглядному моделированию с использованием соответствующей пространственной терминологии.

С.В. Зайцев в своем исследовании изучал особенности развития у старших дошкольников умения создавать пространственные образы объектов и оперировать ими в различных условиях организации их деятельности. Он отметил, что старшие дошкольники обладают умением самостоятельно исследовать пространственную структуру объекта и на ее основе создавать адекватный пространственный образ, опыт, накопленный в результате стихийного научения, обладает большими возможностями для развития гибких и обобщенных пространственных представлений.

Таким образом, анализ проведенных исследований позволил нам сделать следующие выводы:

- развитию ориентировки в пространстве посвящено достаточное количество экспериментальных исследований. Исследователи утверждают, что формирование у детей адекватных пространственных представлений лежит в основе полноценного умственного развития ребенка. Процесс формирования ориентировки в пространстве имеет сложный и противоречивый характер и не ограничивается рамками дошкольного возраста;

- учеными были предложены различные пути, средства и способы формирования у детей дошкольного возраста правильных представлений о пространстве. Некоторые авторы считают, что решающее значение для обобщенного отражения пространства имеет овладение речью, в частности освоение специальных слов и грамматических форм, обозначающих пространственные признаки. Другие исследователи делают акцент на том, что слово адекватно фиксирует пространственные представления только при условии, что за ним стоит достаточно сформированная система действий наглядного моделирования.

- подавляющее большинство исследователей сходятся во мнении о том, что освоение пространства и пространственных отношений детьми достигается в



результате их обучения взрослыми, некоторые авторы в стихийном опыте, приобретенном ребенком при взаимодействии с окружающим миром, видят сильные стороны, которые могут служить опорой для формирования гибких и обобщенных представлений о пространстве. При ориентации в пространстве важным является понимание ребенком того, что одна и та же пространственная ситуация может выглядеть по-разному (если рассмотрена с различных точек зрения), но при этом остается все той же предметной ситуацией.

- данные исследований являются противоречивыми и дают основание для дальнейшего изучения вопросов, связанных с разработкой вопросов формирования восприятия пространства и пространственных представлений у детей дошкольного возраста.

## ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

### Загальна педагогіка та історія педагогіки

<i>Дегтярев А.А., Дегтярев Д.А., Старыгин В.С.</i> Педагогические взгляды И.Г. Песталоцци .....	3
<i>Зелянина С.Н.</i> Развитие языкового образования в странах Северной Европы в XX – начале XXI века .....	7
<i>Поприуткіна Д.Ш.</i> Умови використання ТЗН, як засобу впровадження НОП у роботу майстра виробничого навчання закладів профтехосвіти (друга половина XX століття).....	15

### Теорія і методика професійної освіти

<i>Бігуняк Т.В., Федонюк Л.Я., Муц Л.Б., Тусик О.Т., Ярема О.М.</i> Методика дистанційного навчання у викладанні медичної біології, паразитології та генетики .....	18
<i>Голикова Е.П.</i> Инновационные формы проверки знаний студентов по безопасности жизнедеятельности в вузе .....	21
<i>Гребець О.Б.</i> Використання тренінгових технологій в економічній освіті.....	25
<i>Дружченко Т.П.</i> Особливості формування міжкультурної комунікативної компетентності в навчальному процесі .....	29
<i>Коробчук Т.І., Коробчук Л.І.</i> Індивідуальний підхід в організації ефективної підготовки фахівців технічного профілю .....	33
<i>Красовская Н.А.</i> Деловая игра как метод формирования профессиональных навыков у студентов .....	36
<i>Ларюшкина Н.Е., Плотникова А.И.</i> Подготовка бакалавров в области информатики и вычислительной техники с позиций компетентностного подхода .....	40
<i>Рудницьких О.В.</i> Освітня модель Рити та Кеннета Дан в контексті концепції інтегральної освіти .....	44

### Соціальна педагогіка

<i>Дуднєва Ю.Е., Кір'ян О.І.</i> Навчити бути багатим – завдання навчального закладу.....	47
---	----

### Теорія і методика виховання

<i>Гафурова Р.Ф.</i> Аналитическая философия – основа становления педагогического анализа в профессиональной школе .....	51
<i>Красножон Г.А., Крыжановская О.П.</i> Компетентностный подход как основа высшего медицинского образования .....	54

## **Інформаційно-комунікаційні технології в освіті**

<i>Бекиш М.М., Хоменко Е.А.</i> Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении иностранному языку в ВУЗе .....	59
<i>Дзюбан Н.В.</i> Медиаобразовательные технологии в процессе обучения английскому языку .....	63
<i>Захарова Н.И.</i> Влияние информационно-коммуникационных технологий на повышение качества образования в техническом ВУЗе .....	66
<i>Зубова Л.В.</i> Мультимедиа презентация – источник повышения внутренней мотивации студентов .....	69
<i>Карабін О.Й.</i> Інформаційні технології в підготовці майбутніх учителів гуманітарних дисциплін .....	74
<i>Козак Т.М.</i> Убезпечення інформаційного середовища учнів початкової школи від негативного впливу інтернету .....	76
<i>Скасків Г.М.</i> Використання інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні інформатики у середній школі .....	79

## **ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ**

<i>Андрєєва І.А.</i> Організаційна поведінка персоналу: погляд на проблему .....	83
<i>Завада Т.Ю.</i> Перфекціонізм як чинник соціальної дезадаптивності особистості .....	86
<i>Колтунович Т.А.</i> Особливості структурної організації механізмів психологічного захисту у вихователів з різними рівнями сформованості професійного вигорання .....	89
<i>Склярєнко О.Н.</i> Формирование пространственных представлений у дошкольников .....	94

Наукове видання

Мови видання: українська, російська

**СПЕЦПРОЕКТ: АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції

Київ • 14–15 червня 2012 р.

У семи томах

Том 3. Педагогічні та психологічні науки

*Окремі доповіді друкуються в авторській редакції*

*Організаційний комітет не завжди поділяє позицію авторів*

*За точність викладеного матеріалу відповідальність покладається на авторів*

Відповідальний редактор Біла К. О.

Технічний редактор Капуш О. Є.

Підп. до друку 22.06.12. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Ум. др. арк. 4,63. Тираж 100 пр. Зам. № 0612-03.

Видавець та виготовлювач СПД Біла К. О.  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру ДК № 3618 від 06.11.09.

Надруковано на поліграфічній базі видавця Білої К. О.  
Україна, 49087, м. Дніпропетровськ, п/в 87, а/с 4402

тел. +38 (067) 972-90-71

[www.confcontact.com](http://www.confcontact.com)

e-mail: [conf@confcontact.com](mailto:conf@confcontact.com)