



International periodic scientific journal

—*ONLINE*

www.modscires.pro

Indexed in
INDEXCOPERNICUS
(ICV: 73.07)

MODERN Scientific Researches



Issue №6
Part 2
December 2018

With the support of:

D.A.Tsenov Academy of Economics - Svishtov (Bulgaria)

Institute of Sea Economy and Entrepreneurship

Moscow State University of Railway Engineering (MIIT)

Ukrainian National Academy of Railway Transport

State Research and Development Institute of the Merchant Marine of Ukraine (UkrNIIMF)

Lugansk State Medical University

Kharkiv Medical Academy of Postgraduate Education

Alecu Russo State University of Bălți

Institute of Water Problems and Land Reclamation of the National Academy of Agrarian Sciences

Odessa Research Institute of Communications

Published by:

Yolnat PE, Minsk, Belarus

UDC 08
LBC 94

Editor: candidate of technical sciences Kuprienko Sergey

Editorial board: More than 150 doctors of science. Full list on pages 3-4

The International Scientific Periodical Journal "*Modern Scientific Researches*" has been published since 2017 and has gained considerable recognition among domestic and foreign researchers and scholars.

Periodicity of publication: Quarterly

The journal activity is driven by the following objectives:

- Broadcasting young researchers and scholars outcomes to wide scientific audience
- Fostering knowledge exchange in scientific community
- Promotion of the unification in scientific approach
- Creation of basis for innovation and new scientific approaches as well as discoveries in unknown domains

The journal purposefully acquaints the reader with the original research of authors in various fields of science, the best examples of scientific journalism.

Publications of the journal are intended for a wide readership - all those who love science. The materials published in the journal reflect current problems and affect the interests of the entire public.

UDC 08
LBC 94
DOI: 10.30889/2523-4692.2018-06-02

Published by:
Yolnat PE,
Minsk, Belarus
e-mail: editor@modscires.pro

The publisher is not responsible for the validity of the information or for any outcomes resulting from reliance thereon.



Editorial board:

Bukharin Irina, Doctor of Biological Sciences, Professor, Russian

Grebneva Nadezhda, Doctor of Biological Sciences, Professor, Russian

Gritsenko Svetlana, Doctor of Biological Sciences, Associate professor, Russian

Kalenik Tatiana, Doctor of Biological Sciences, Professor, Russia

Knyazeva Olga, Doctor of Biological Sciences, Associate professor, Russian

Kuhar Elena, Doctor of Biological Sciences, Kazakhstan

Moiseykina Lyudmila, Doctor of Biological Sciences, Professor, Russia

Nefed'eva Elena, Doctor of Biological Sciences, Associate professor, Russian

Sentyabrev Nikolai, Doctor of Biological Sciences, Professor, Academician, Russian

Testov Boris, Doctor of Biological Sciences, Professor, Russian

Tungushbaeva Zina, Doctor of Biological Sciences, Kazakhstan

Fateeva Nadezhda, Doctor of Biological Sciences, Professor, Russian

Vozhegova Raisa, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Ukraine

Denisov Sergey, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Russia

Zhovtonog Olga, Doctor of Agricultural Sciences, Ukraine

Kostenko Vasily, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Ukraine

Kotliarov Vladimir, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Russian

Morozov Aleksey, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Ukraine

Patyka Nikolay, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Ukraine

Rebezov Maxim, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Russian

Tarariko Yuri, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Ukraine

Jiri Hlahula, Doctor of Geological-mineralogical Sciences, Professor, Czech Republic

Fedorishin Dmytro, Doctor of Geological-mineralogical Sciences, Professor, Ukraine

Animitsa Eugene, Doctor of Geographical Sciences, Professor, Academician, Russian

Sukhova Maria, Doctor of Geographical Sciences, Associate Professor, Russia

Kokebaeva Gulzhauhar, Doctor of Historical Sciences, Professor, Kazakhstan

Otepova Gulmira, Doctor of Historical Sciences, Professor, Kazakhstan

Trigub Peter, Doctor of Historical Sciences, Professor, Ukraine

Volgireva Galina, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Russia

Antrapteva Nadezhda, Doctor of Chemistry, Professor, Academician, Soros Associate Professor, Ukraine

Bazheva Rima, Doctor of Chemistry, Professor, Russian

Grizodub Alexander, Doctor of Chemistry, Professor, Ukraine

Ermagambetov Bolat, Doctor of Chemistry, Professor, Kazakhstan

Tarasenko Larisa, Doctor of Social Sciences, Professor, Russian

Averchenkov Vladimir, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Antonov Valery, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Bykov Yuri, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Goncharuk Sergey, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Russian

Zakharov Oleg, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russia

Capitanov Vasily, Doctor of Technical Sciences, Professor, Ukraine

Kalaida Vladimir, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Russian

Kovalenko Petr, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Kopey Bogdan, Doctor of Technical Sciences, Ukraine

Kosenko Nadezhda, Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Russia

Kruglov Valeriy, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Russian

Kuderin Marat, Doctor of Technical Sciences, Professor, Kazakhstan

Lomotko Denis, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Lebedev Anatoly, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Makarova Irina, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Morozova Tatiana, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Rokochinsky Anatoly, Doctor of Technical Sciences, Professor, Ukraine

Romashchenko Mikhail, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Anatoliy Pavlenko, Doctor of Technical Sciences, professor, Ukraine

Pachurin Herman, Doctor of Technical Sciences, professor, academician, Russian

Pershin Vladimir, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Piganov Mikhail, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Polyakov Andrey, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Popov Viktor, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Sementsov Georgiy, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Sukhenko Youri, Doctor of Technical Sciences, professor, Ukraine

Sergey Ustenko, Doctor of Technical Sciences, associate professor, Ukraine

Habibullin Rifat, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russian

Chervonyi Ivan, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Shayko-Shaikovsky Alexander, Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Shcherban Igor, Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Russia



Maxine Victor, Doctor of Chemical Sciences, Professor, Ukraine

Vizir Vadim, Doctor of Medical Sciences, Professor, Ukraine

Fedyanina Lyudmila, Doctor of Medical Sciences, Professor, Russian

Akhmadiev Gabdulahat, Doctor of Veterinary Science, Professor, Academician, Russian

Shevchenko Larisa, Doctor of Veterinary Science, Professor, Ukraine

Voloh Dmitry, Doctor of Pharmacy, Professor, Ukraine

Georgievsky Victor, Doctor of Pharmacy, Professor, Academician, Ukraine

Gudzenko Alexander, Doctor of Pharmacy, Professor, Ukraine

Tikhonov Alexander, Doctor of Pharmacy, Professor, Ukraine

Shapovalov Valery, Doctor of Pharmacy, Professor, Ukraine

Shapovalova Victoria, Doctor of Pharmacy, Professor, Ukraine

Shapovalov Valentin, Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor, Ukraine

Ryschenko Oksana, Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor, Ukraine

Orlov Nikolai, Doctor of Public Administration, Associate Professor, Ukraine

Velichko Stepan, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ukraine

Gavrilenko Natalia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian

Gilev Gennady, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian

Dorofeev Andrey, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian

Karpova Natalia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian

Nikolaeva Alla, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian

Sidorovich Marina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ukraine

Smirnov Evgeny, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian

Fatihova Alevtina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician, Russian

Fedotova Galina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician, Russian

Hodakova Nina, Doctor of Pedagogical Sciences, Russia

Chigirinskaya Natalia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russia

Churekova Tatyana, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian

Demidova V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ukraine

Mogilevskaya I, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Ukraine

Lebedeva Larisa, Candidate of Psychology, Associate Professor, Russia

Hrebina Svetlana, Doctor of Psychology, Professor, Russian

Maltseva Anna, Doctor of Social Sciences, Associate Professor, Russia

Stegny Vasiliy, Doctor of Social Sciences, Professor, Russian

Kirillova Elena, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Ukraine

Blatov Igor, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Russian

Kondrashov Dmitry, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Russia

Malakhov A., Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Ukraine

Lyalkina G., Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Academician, Russian

Vorozhbitova Alexandra, Doctor of Philology, Professor, Russian

Lytkina Larisa, Doctor of Philology Associate Professor, Russia

Popova Taisia, Doctor of Philology, Professor, Russian

Kovalenko Elena, Doctor of Philosophy, Professor, Russian

Svetlov Viktor, Doctor of Philosophy, Professor, Russian

Maydanyuk I., Doctor of Philosophy, Associate Professor, Ukraine

Lipich T., Doctor of Philosophy Associate Professor, Russia

Stovpets A., Candidate of Philosophy, Associate Professor, Ukraine

Stovpets V., Candidate of Philology, Associate Professor, Ukraine

Bezdenzhnykh Tatyana, Doctor of Economics, Professor, Russia

Granovskaya Ludmila, Doctor of Economic Sciences, Professor, Ukraine

Dorokhina Elena, Doctor of Economic Sciences, Associate Professor, Russian

Klimova Natalia, Doctor of Economics, Professor, Russia

Cochinev Yuriy, Doctor of Economics, Professor, Russia

Kurmaev Petr, Doctor of Economic Sciences, Professor, Ukraine

Lapkina Inna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Academician, Ukraine

Pakhomov Elena, Doctor of Economic Sciences, Associate Professor, Russian

Reznikov Andrey, Doctor of Economics, Professor, Russia

Savelyeva Nelly, Doctor of Economic Sciences, Professor, Russia

Sokolova Nadezhda, Doctor of Economic Sciences, Associate Professor, Russian

Streltsova Helena, Doctor of Economics, Professor, Russia

Rilov Sergey, Candidate of Economic Sciences, Professor, Ukraine

Batyrgareeva Vladislav, Doctor of Law, Ukraine

Getman Anatoly, Doctor of Law, Professor, Academician, Ukraine

Kafarski Vladimir, Doctor of Law, Professor, Ukraine

Kirichenko Alexander, Doctor of Law, Professor, Ukraine

Stepenko Valeriy, Doctor of Law, Associate Professor, Russia

Tonkov Evgeny, Doctor of Law, Professor, Doctor of Education, Russia

Shepitko Valery, Doctor of Law, Professor, Academician, Ukraine

Shishka Roman, Doctor of Law, Professor, Ukraine

Yarovenko Vasily, Doctor of Law, Professor, Russian

Latygina Natalia, doctor of political sciences, Professor, Ukraine

Syrota Naum, Doctor of Political Sciences, Professor, Russian



Information for Authors

Requirements for articles:

Articles should correspond to the thematic profile of the journal, meet international standards of scientific publications and be formalized in accordance with established rules. They should also be a presentation of the results of the original author's scientific research, be inscribed in the context of domestic and foreign research on this topic, reflect the author's ability to freely navigate in the existing bibliographic context on the problems involved and adequately apply the generally accepted methodology of setting and solving scientific problems.

All texts should be written in literary language, edited and conform to the scientific style of speech. Incorrect selection and unreliability of the facts, quotations, statistical and sociological data, names of own, geographical names and other information cited by the authors can cause the rejection of the submitted material (including at the registration stage).

All tables and figures in the article should be numbered, have headings and links in the text. If the data is borrowed from another source, a bibliographic reference should be given to it in the form of a note.

The title of the article, the full names of authors, educational institutions (except the main text language) should be presented in English.

Articles should be accompanied by an annotation and key words in the language of the main text and must be in English. The abstract should be made in the form of a short text that reveals the purpose and objectives of the work, its structure and main findings. The abstract is an independent analytical text and should give an adequate idea of the research conducted without the need to refer to the article. Abstract in English (Abstract) should be written in a competent academic language.

The presence of UDC, BBK

Acceptance of the material for consideration is not a guarantee of its publication. Registered articles are reviewed by the editorial staff and, when formally and in substance, the requirements of the journal are sent to peer review, including through an open discussion using the web resource www.sworld.education

Only previously unpublished materials can be posted in the journal.

Regulations on the ethics of publication of scientific data and its violations

The editors of the journal are aware of the fact that in the academic community there are quite widespread cases of violation of the ethics of the publication of scientific research. As the most notable and egregious, one can single out plagiarism, the posting of previously published materials, the misappropriation of the results of foreign scientific research, and falsification of data. We oppose such practices.

The editors are convinced that violations of copyrights and moral norms are not only ethically unacceptable, but also serve as a barrier to the development of scientific knowledge. Therefore, we believe that the fight against these phenomena should become the goal and the result of joint efforts of our authors, editors, reviewers, readers and the entire academic community. We encourage all stakeholders to cooperate and participate in the exchange of information in order to combat the violation of the ethics of publication of scientific research.

For its part, the editors are ready to make every effort to identify and suppress such unacceptable practices. We promise to take appropriate measures, as well as pay close attention to any information provided to us, which will indicate unethical behavior of one or another author.

Detection of ethical violations entails refusal to publish. If it is revealed that the article contains outright slander, violates the law or copyright rules, the editorial board considers itself obliged to remove it from the web resource and from the citation bases. Such extreme measures can be applied only with maximum openness and publicity.



УДК 378:373.3.091.12.011.3-051

**FEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE
TEACHERS OF INITIAL CLASSES IN THE CONTEXT OF THE NEW
EDUCATIONAL PARADIGM****ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ****Zaporozhchenko T. P. / Запорожченко Т. П.***teacher of the department of preschool and elementary education**National University "Chernihiv Collegium" named after T. Shevchenko,**Chernigiv, ul. Hetmana Polubotka, 53, 14000**викладач кафедри дошкільної та початкової освіти**Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка,**м. Чернігів, вул. Гетьмана Полуботка, 53, 14000*

Анотація. У статті схарактеризовано сучасні особливості міжнародного освітнього простору. Здійснено аналіз сучасних нормативних документів у сфері підготовки майбутнього вчителя початкової школи. На основі узагальнення ключових освітніх тенденцій окреслено шляхи їх імплементації в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти.

Ключові слова: підготовка, фахова підготовка, нова освітня парадигма, концепція, імплементація.

Вступ. Відкритість міжнародного освітнього простору для національної освіти спонукала змінити її основні вектори, відповідно відбулися трансформації безпосередньо в освітньому середовищі навчальних закладів. Своєю чергою це позначилося на необхідності проведення реформаційних перетворень у системі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема вчителів первинної ланки освіти. Традиційна система підготовки вчителів вичерпала свої ресурси. Закладений в її основу когнітивний компонент вимагав формування певного комплексу знань, умінь та навичок без урахування компетентнісного підходу, який від початку розрахований на формування кваліфікованого фахівця. Тож вищій педагогічній освіті необхідно підготувати компетентного вчителя.

Основний текст. Відповідно, аби провести системну модернізацію освітньої галузі, в Україні було прийнято низку державних нормативних документів (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2012), закон України «Про вищу освіту» (2014), Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років (2014), Проект Закону України «Про освіту» (2016)). Загалом ці акти спрямовані на реалізацію нагальної інноваційної політики в освіті, однак містять також вказівки щодо розвитку освітньої галузі, теоретичні основи для організації процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інноваційних технологій.

Кілька нормативних державних документів мають довготривалу стратегію щодо інноваційних змін в освіті. Так на III Всеукраїнському з'їзді освітян було схвалено Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. У документі визначено основні першочергові та перспективні завдання державної



політики у сфері освіти. Розробники наголосили, що необхідно створити в Україні інноваційну інфраструктуру. Вона повинна забезпечити підвищення рівня інноваційності національної освіти, зробити її конкурентоспроможною. Зауважено, що ключовими напрямками державної освітньої політики до 2021 р. мають стати розвиток наукової, а також інноваційної діяльності в освіті. Підвищити якість освіти, підкреслено у документі, слід на інноваційній основі, обов'язково провести інформатизацію в освіті.

Автори документа зазначають, що «інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, реального забезпечення рівного доступу всіх її громадян до якісної освіти, можливостей і свободи вибору в освіті, модернізації змісту освіти і організації її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці, забезпечення безперервності освіти та навчання протягом усього життя, розвитку державно-громадської моделі управління» [3, с. 7].

Щодо згадуваної інформатизації освіти, то це, за задумом, є пріоритетним напрямком трансформацій у вищій освіті. У стратегії наголошено на важливості питання створення електронних підручників та навчальних енциклопедій; окремо говориться про забезпечення навчальних закладів відкритим доступом до інформаційних ресурсів, а також йдеться про розвиток мережі електронних бібліотек.

Довгоочікуваним та ключовим у сфері підготовки фахівців є Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), який, своєю чергою, перераховує основні положення у сфері підготовки майбутнього фахівця. Документом передбачено забезпечення «державної підтримки освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів» [1, с. 6].

Оскільки у законі звернено увагу на нагальність інноваційних перетворень, то законотворці стверджують, що у вищих навчальних закладах інноваційна діяльність має бути апріорі складовою їхнього освітнього процесу. Щоб її здійснювати в системі вищої освіти, треба поєднати в нерозривне ціле наукову, освітню і виробничу діяльності. Робиться висновок: щоб здобути нові наукові знання, провести наукові дослідження, варто спиратися на наукову, науково-технічну та, зокрема, інноваційну діяльність.

Також документом окреслено основні завдання інноваційної діяльності вищих навчальних закладів, зокрема: «одержання конкурентоспроможних наукових, науково-прикладних результатів; застосування нових наукових, науково-технічних знань під час підготовки фахівців з вищою освітою; формування сучасного наукового кадрового потенціалу, здатного забезпечити розробку та впровадження інноваційних наукових розробок» [1, с. 54].

У рамках імплементації Закону України «Про вищу освіту» постає необхідність розробки нових галузевих стандартів підготовки майбутніх фахівців. Потреба створення стандартів підготовки у ВНЗ безпосередньо стосується і сфери навчання майбутніх учителів початкової школи. Щоб вирішити зазначену проблему було розроблено Проект Стандарту вищої освіти



України зі спеціальності 013 «Початкова освіта» (рукопис), для цього залучено провідних фахівців галузі, зокрема: Л. Бірюк, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка; О. Б. Будник, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»; Н. В. Ігнатенко, кандидат педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»; В. В. Кизилова, доктор філологічних наук, професор, професор кафедри філологічних дисциплін Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»; Л. В. Коваль, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету; О. О. Красовська, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»; Р. М. Пріма, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки; С. О. Скворцова, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики та методики її навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»; В. П. Шпак, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. У основу укладеного проекту документа було покладено компетентнісний підхід до підготовки педагога початкової школи, визначено основні компетентності майбутнього вчителя.

Ще одним орієнтиром у сфері вищої освіти є Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років. Проектом передбачено перетворення освіти на інноваційне середовище, де б учні й студенти отримували навички самостійного оволодіння знаннями протягом життя та могли застосувати ці знання на практиці. Зазначається, що освіта повинна перетворитися на інноваційне середовище, у якому б студенти отримували навички і вміння самостійно оволодівати знанням протягом усього життя та застосовували набуті знання у власній практичній діяльності. Одним зі шляхів удосконалення освітнього процесу пропонується «впровадження інноваційних методик навчання, створення освітніх інституцій нового зразка» [5, с. 3].

Автори Проекту наполягають, що реформування освітнього процесу сприятиме використанню інформаційно-комунікаційних технологій, запровадження єдиних стандартів знань, умінь і навичок, узгодженим із існуючими міжнародними показниками. Відповідно до Проекту передбачається щорічне визначення мінімального переліку потрібних інформаційно-технічних засобів і сервісів для використання їх у сфері освіти. З метою належного забезпечення освітнього процесу засобами навчання регламентується перехід



на систему замовлення підручників, навчальних посібників та інших навчальних матеріалів, виданих коштом державного бюджету, або ж безпосередньо школами.

Актуальність інноваційних перетворень покладено в основу Концепції «Нова українська школа», задекларованою Міністерством освіти і науки України [2]. Згідно з Концепцією, наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової школи. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. Інформаційно-комунікаційні технології суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності.

Концепцією передбачається виконання низки положень, на яких варто зупинитися у контексті нашого дослідження:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- нова структура школи, яка дозволяє добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;
- децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію [2, с. 7].

Концепцією декларується оновлення нормативно-законодавчої бази у сфері освіти, зокрема, розробки нового Закону «Про освіту» [4]. Відповідно до розробленого Проекту Закону України «Про освіту» вища освіта має бути спрямована на здобуття високого рівня загальних, професійних та наукових компетентностей, необхідних для діяльності за спеціальністю або ж у певній галузі знань, що завершується здобуттям відповідної освітньої кваліфікації. Невід’ємною складовою освітньої діяльності визначається наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність закладів вищої освіти

Висновки. Відтак, зазначені у законах, проєктах і концепції питання удосконалення вищої освіти, шляхи удосконалення освітнього процесу, можливості залучення до нього не залишилися тільки у полі законотворення, але й набули широкого обговорення серед педагогічної громадськості, стали предметом дискусій та приводом для полеміки на різних наукових заходах.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. – 2014. – № 35-36. – С. 4-67.
2. Концепція «Нова українська школа» / упор. Л. Гриневич – К.; 2016. – 34 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки



[Електрон. ресурс]. – 2012. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf

4. Проект Закону України «Про освіту» [Електрон. ресурс]. – 2016. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-«pro-osvitu»>.html

5. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електрон. ресурс]. – 2015. – Режим доступу : <http://osvita.ua/news/43501/>

References.

1. The Law of Ukraine "On Higher Education" // Voice of Ukraine. - 2014 - No. 35-36. - P. 4-67.

2. Concept "New Ukrainian School" / emphasis. L. Grinevich - K .; 2016. - 34 p.

3. National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021. - 2012. - [www.mon.gov.ua / images / files / news / 12/05 / 4455.pdf](http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf)

4. Draft Law of Ukraine "On Education". - 2016. - <http://mon.gov.ua/akmuivity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproktu-«pro-osvitu»> .html

5. Draft Concept for the Development of Ukrainian Education for the period 2015-2025. - 2015. - <http://osvita.ua/news/43501/>

Abstract. The article describes modern features of the international educational space. The analysis of modern normative documents in the field of the preparation of the future teacher of elementary school is carried out. On the basis of generalization of key educational trends, the ways of their implementation in the educational process of higher education institutions of higher education are outlined.

Key words: training, professional training, new educational paradigm, concept, implementation.



УДК 004.2

THE STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL CHILDREN USING DRAWING TESTS ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ РИСУНОЧНЫХ ТЕСТОВ

Sorokolet L.I / Сороколет Л.И.

*Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the
Russian Federation, Moscow, Vernadsky Ave.82*

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте
Российской Федерации, Москва, пр-т Вернадского, д. 82*

Аннотация. В работе рассматривается необходимость проведения с детьми дошкольного возраста тестовых методик в виде рисуночных тестов, для диагностики их психологических особенностей. Раскрываются существующие подходы к интерпретации рисуночных тестов. Указывается, что своевременное выявление проблем и коррекция психологического развития - единственный надежный и правильный способ сохранения психологического здоровья ребенка. Обращается внимание на проблему интерпретации рисуночных методик, когда в счет берется лишь тестовая сторона, а глубинное содержание зачастую упускается.

Ключевые слова: рисуночный тест, дошкольный возраст, психологические особенности дошкольников, новообразования дошкольников.

Вступление.

Дошкольный возраст отличается тем, что обычные тестовые методики провести с детьми довольно сложно, поскольку возраст детей еще не позволяет отвечать на вопросы. Зато дети очень любят рисовать, и в этом плане рисуночные тесты являются незаменимым средством диагностики. В статье обозначены основные рисуночные тесты, позволяющие изучить психологические особенности дошкольников. Также обозначены психологические особенности и основные новообразования дошкольного возраста.

Основной текст

Процесс взросления детей дошкольного возраста наряду с развитием физической сферы характеризуется становлением психологической сферы, которое отражается в ее поэтапном формировании и развитии.

К началу дошкольного возраста ребенок подходит с определенным кругозором и с некоторой базой навыков. В этот момент он уже умеет вполне адекватно соотносить свои действия и окружающих людей, может оценить свою внешность, характер и поведение. Обладает минимальными навыками рефлексии. Ребенок готов к жизнедеятельности, его умения для этого сформированы, родителям лишь надо их немного подкорректировать. Чтобы не навредить ребенку, необходимо учитывать психологические навыки детей. Для учета психологических особенностей нужно эти особенности выявить. Тут на помощь психологам и педагогам приходят рисуночные методики.

Рисуночные проективные методики обычно состоят из двух основных групп. К первой группе относятся те, в которых ребенок рисует сам по какой-



либо заданной теме, к таковым можно отнести общеизвестные методики «Дом-дерево-человек», «Несуществующее животное», «Рисунок семьи» и другие. Ко второй группе обычно относят методики, которые предлагаются детям для выявления характера проекций. В качестве примера можно привести тест пятен Роршаха, САТ, ТАТ, Тест Розенцвейга и другие.

Рисуночные методики, несмотря на их различие в задачах исследования имеют ряд черт общего характера. Так все рисуночные методики алгоритмизированы процедурой исследования, имеют формальную интерпретацию, описание данных и др. Некоторые методики имеют направленность на изучение дискретных психологических свойств таких, как интеллектуальное развитие, психические новообразования, особенности характера индивида, и т.п.

Традиционно рисуночные методики связывают с психодиагностическими задачами с точки зрения постановки психологического диагноза. Объяснение рисунков автор, осуществляется с аспекта тестового подхода, оно исключает понимание многозначности рисунка, выявление его глубокого психологического содержания. Так, в детских рисунках интерпретируются следующие показатели: особенности изображения членов семьи, размещение фигур; целостный или поэлементный анализ рисунка по параметрам размера рисунка, его расположение на листе, позиции и направленности фигур, характер штриховки, прорисовки деталей, интерпретации по цвету. Индивид в этом случае становится пассивным объектом исследования.

Термин «психорисунок», хотя и использовался некоторыми авторами для обозначения проективного рисунка, однако он приобрел содержательное наполнение в методе активного социально-психологического познания, который был разработан в научной школе Т.С. Яценко. Психорисунком называют такой рисунок, в котором автор пытается целенаправленно передать психологическое содержание, определенное темой рисунка с целью дальнейшей рефлексии изображения в диалоге с психологом. Предполагается комплексное рассмотрение рисунков, хотя в отдельных случаях работа может происходить и по одному рисунку.

На данный момент существует два основных подхода к интерпретации рисуночных методик. Так, различают тестовый и глубинно-психологический подходы. Чаще всего интерпретация осуществляется на тестовом уровне. Тестовый уровень предполагает, что психолог подгоняет все рисунки под общепринятые стандарты. Отклонение от данных стандартов для психолога будет означать какие-либо нарушения в психологическом развитии ребенка. По утверждению Т.С. Яценко, такая интерпретация проливает свет только лишь на некоторую специфическую грань, но не структурную основу и логическую организацию внутренне психологических феноменов.

При стандартном тестовом подходе не берется в счет тот факт, что сфера бессознательного имеет свои определенные законы функционирования. Так, бессознательное находится вне времени и пространства, имеет иррациональный характер. Такой подход не учитывает иррациональность природы бессознательного, которое выражается в образной, символической форме,



например, рисунке, нивелируется возможность системного и феноменологического подхода к пониманию внутренней динамики психики. Т.С. Яценко утверждает, что слабым местом проективных методов является установление связи критериев интерпретации психолога с реакциями клиента, его личностными характеристиками.

Однако большое количество детей приводит к тому, что тестовая интерпретация рисунков не предусматривает длительного диалогического взаимодействия с их автором, когда каждый следующий испытуемый способствовал бы прояснению личностной проблемы ребенка на основе его слов и символики рисунка. В связи с этим визуальное изображение встает на первый план, оно толкуется согласно стандартизированной таблице проективных признаков. При таком подходе пропускается глубинное понимание психики, индивидуальность рисунка остается как бы незамеченной.

Глубинно-психологический подход предполагает, что работа с проективными рисунками требует специальной подготовки со стороны психолога. Кроме того интерпретатор должен понимать так называемый «изобразительный язык». «Язык бессознательного» представляется в образах рисунков, к которым причастна рука автора. Кроме того, для того, чтобы интерпретировать рисунок, необходимо вести диалог с автором рисунка, чтобы понять, почему именно таким образом ребенок нарисовал тот или иной рисунок.

Анализ показывает, что рисуночные методики, которые представлены во многих авторских работах, направлены на исследование бессознательной сферы.

Детство является очень важным периодом в жизни. Именно в детстве зарождаются и формируются основные качества личности и индивидуальности человека и его душевное здоровье. Тот путь, по которому осуществляется психологическое развитие ребенка, влияет на то, каким станет ребенок во взрослой жизни.

Основная часть внутреннего мира ребенка не видна для внешних наблюдателей, и поэтому нарушения его психологического развития в большинстве случаев остаются незамеченными даже ближайшим окружением в семье и образовательных учреждениях. Рисуночные методики позволяют на подсознательном уровне «выплеснуть» переживания ребенка на бумагу и на основании полученных данных провести коррекционные действия для решения той или иной проблемы.

Таким образом, на сегодняшний день ученые, занимающиеся исследованием психологической сферы, в один голос считают необходимым регулярное проведение диагностической работы с детьми и подростками с целью выявления возможных нарушений в области данной сферы. Своевременное выявление проблем и коррекция психологического развития - единственный надежный и правильный способ сохранения психологического здоровья ребенка. Но вместе с тем существует проблема интерпретации рисуночных методик, когда в счет берется лишь тестовая сторона, а глубинное содержание зачастую упускается.



Заключение и выводы.

Были рассмотрены рисуночные методики учета психологических особенностей детей дошкольного возраста, которые обычно состоят из двух основных групп.

К первой группе относятся те, в которых ребенок рисует сам по какой-либо заданной теме (методики «Дом-дерево-человек», «Несуществующее животное», «Рисунок семьи» и другие).

Ко второй группе обычно относят методики, которые предлагаются детям для выявления характера проекций. В качестве примера можно привести тест пятен Роршаха, САТ, ТАТ, Тест Розенцвейга и другие.

На сегодняшний день ученые, занимающиеся исследованием психологической сферы, в один голос считают необходимым регулярное проведение диагностической работы с детьми и подростками с целью выявления возможных нарушений в области данной сферы.

Рассмотрены два основных подхода к интерпретации рисуночных методик: тестовый и глубинно-психологический подходы. Обозначена проблема интерпретации рисуночных методик посредством текстового подхода, так как зачастую в этом случае упускается глубинное содержание.

Литература:

1. Лебедева Л.Д. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании. – СПб.: Речь, 2016. – 336 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Юрайт, 2015. – 304 с.
3. Менегетти А. Образ и бессознательное. – М.: Онтопсихология, 2015. – 448 с.
4. Мирошниченко И. В. Общая психология. - М.: Приор, 2014. - 96 с.
5. Мухина В.С. Детская психология. - М.: Просвещение, 2013. - 272 с.
6. Мюррей Р. Проективная психология. – М.: Апрель Пресс, 2015. – 528 с.
7. Окландер В. Окна в мир ребенка. – М.: Класс, 2017. – 267 с.

References:

1. Lebedeva L.D. (2016), *EHnciklopediya priznakov i interpretacij v proektivnom risovanii* [Encyclopedia of features and interpretations in projective drawing], Rech, Saint-Petersburg, Russia.
2. Leont'ev A.N. (2015), *Deyatel. Nost. Soznanie. Lichnost* [Activity. Consciousness. Personality], YUrajt, Moscow, Russia.
3. Menegetti A. (2015), *Obraz i bessoznatel'noe* [Image and the unconscious], Ontopsihologiya, Moscow, Russia.
4. Miroshnichenko I. V. (2014), *Obshchaya psihologiya* [General psychology], Prior, Moscow, Russia.
5. Muhina V.S. (2013), *Detskaya psihologiya* [Psychology of adolescence], Prosveshchenie, Moscow, Russia.
6. Myurrej R. (2015), *Proektivnaya psihologiya* [Projective psychology], Aprel' Press, Moscow, Russia.
7. Oklender V. (2017), *Okna v mir rebenka* [Windows into the child's world], Klass, Moscow, Russia.



Abstract. *Preschool age is characterized by the fact that the usual test methods to spend with children is quite difficult, because the age of children does not allow to answer questions. But children love to draw, and in this regard, drawing tests are an indispensable tool for diagnosis. The article outlines the main drawing tests to study the psychological characteristics of preschoolers. Also, the psychological characteristics and the main neoplasms of preschool age are indicated.*

Key words: *drawing test, preschool age, psychological features of preschool children, new formations of preschool children.*

Статья отправлена: 05.12.2018 г.

© Сороколет Л.И.



УДК 373.23

TECHNIQUES OF THEATRICALITY IN SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**ПРИЙОМИ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ В МОВНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ****Chulkova A.V. / Чулкова Г.В.***s.p.s., as.prof. / к.п.н, доц.*

ORCID: 0000-0002-9065-2517

SPIN: 8128-3878

Chulkova E.A. / Чулкова О.А.*student / студент*

Volograd state technical University, Volograd, pr. Lenin 28, 400005/

Волгоградський державний технічний університет, Волгоград, пр. Леніна 28, 400005

Анотація. Розвиток у дітей мовних і комунікативних навичок особливо важливий в дошкільному віці. Систематизувати роботу в цьому напрямку дозволяє метод проектів. У статті визначено можливості участі дітей дошкільного віку в проектній діяльності; розроблено зміст етапів становлення театралізованої діяльності дошкільнят: від сприйняття художнього тексту до самостійної ігрової діяльності; підібрані критерії та діагностичні методики, що виявляють динаміку комунікативного та мовленнєвого розвитку дітей. Отримана позитивна динаміка розвитку мови дошкільнят, що підтверджує ефективність проведеної роботи.

Ключові слова: метод проектів, етапи театралізованої діяльності; гра-драматизація; рольові діалоги; мовні та комунікативні навички.

Метод проектів не є новий метод у педагогіці. Народившись з ідеї вільного виховання, в даний час він став популярним інтерактивним методом навчання. Ми обрали для дослідження цей інтерактивний метод навчання, оскільки він володіє унікальними можливостями для розвитку мовних і комунікативних навичок у його учасників.

Основною метою нашої роботи було експериментально перевірити доцільність та ефективність застосування методу проектів у дошкільному віці для мовного та комунікативного розвитку дітей. Дана мета включала наступні завдання дослідження: 1) вивчення особливостей застосування методу проектів у дошкільній освіті; 2) визначення теми проекту та обґрунтування її вибору; 3) складання та реалізація проекту; 4) визначення критеріїв оцінки ефективності використання методів, виявлення динаміки комунікативного та мовного розвитку дітей.

Реалізуючи першу задачу дослідження, ми з'ясували, що метод проектів можна використовувати з дітьми, починаючи з молодшого дошкільного віку. Він формує у дітей пізнавальний інтерес до різних галузей знань, розвиває навички співпраці. З 2 до 5 років діяльність дітей носить наслідувально-виконавський характер: діти беруть участь у проекті «на других ролях», виконують дії з прямою пропозицією дорослого або шляхом наслідування йому, що не суперечить природі маленької дитини; у цьому віці існує потреба встановити і зберегти позитивне ставлення до дорослого і наслідувати йому. У 6-7 років діти здатні самостійно визначити мету і зміст майбутньої діяльності,



вибрати способи роботи над проектом та можливості його організації.

Реалізуючи друге завдання дослідження, ми визначили, що проект («Граємо в казку») буде присвячений організації ігор-театралізацій з дітьми дошкільного віку. Оскільки в дошкільному віці особливо актуальними є проблеми розвитку мови і комунікації, то вибір нами театралізованої діяльності здається доцільним, так як вона дає великий ефект у мовному та комунікативному розвитку. Крім того, гра в казку цікавить дітей досить тривалий час, якщо урізноманітнити підходи до неї: читання тексту, обігравання епізодів, проведення етюдів і вправ на тему з казки, робота над оформленням.

Реалізуючи третє завдання дослідження, ми розробили проект, в якому передбачили етапи становлення театралізованої діяльності: від сприйняття художнього тексту до самостійної ігрової діяльності. Досвід показав, що робота над казкою, від початку звернення до твору - до показу вистави, займає декілька тижнів (від трьох до восьми). У цей період казка легко запам'ятовується дітьми, не потрібно спеціального розучування тексту.

Перший етап театралізованої діяльності був присвячений поглибленому художньому сприйняттю літературного тексту. Метою етапу є збагачення пізнавального та емоційного досвіду дітей, призначеного для театралізації. У період дошкільного дитинства відбувається інтенсивний процес розвитку сприйняття (Н. С. Карпінська) [1]. Від точності і ясності відтворених образів залежить глибина осмислення тексту дошкільником. На першому етапі з дітьми проводилася робота по ознайомленню з текстом, поглибленню сприйняття (багаторазове читання казки, бесіда, розгляд книжкових ілюстрацій, слухання аудіо записів, дидактичні ігри, лексичні вправи). Матеріали створеного нами предметно-розвиваючого середовища стимулювали інтерес дітей до спілкування з книгою, ілюстраціями.

Другий етап театралізованої діяльності був присвячений освоєнню спеціальних умінь для становлення основної позиції актора. Мета другого етапу: розвиток спеціальних ігрових умінь передавати образи з допомогою засобів вербальної і невербальної виразності. Дитина 3-4 років швидше опановує дією, ніж словом, тому створення образу ми починали з пошуку і виконання характерних рухів, дій персонажа. Оскільки створення образу-завдання нелегке, необхідна була спеціальна робота-образно-ігрові етюди. Ступені театралізованої діяльності на цьому етапі: 1) імітація окремих дій людини, тварин і птахів (ви – жабенята, покажіть, як скачуть жабенята); 2) імітація кількох дій у поєднанні з передачею основних емоцій героя (зайчик побачив лисицю, злякався і стрибнув за дерево); 3) імітація образів добре знайомих казкових персонажів під музику (незграбний ведмідь йде до будиночка); 4) імпровізація з одним персонажем з текстів, які читає вихователь; 5) рольовий діалог героїв казок; 6) інсценізація фрагментів казок про тварин. Діти, по кілька разів зіграли ролі, запам'ятовували рольові діалоги всіх героїв. Методами керівництва грою-драматизацією були прямі (вихователь показує способи дії) і непрямі (вихователь спонукає дитину до самостійного дії) прийоми. Важливою умовою успішності роботи в даному напрямку було



створення предметно-розвивального середовища, яку необхідно було наповнити ігровими атрибутами, елементами костюмів літературних персонажів, декораціями. Діти починали інсценувати казки, якщо в їх розпорядженні виявлялися фігурки настільного театру або ляльки бібабо.

Третій етап театралізованої діяльності був присвячений самостійній творчій діяльності дітей. Його мета – освоєння дитиною ігрових позицій «глядач», «артист», «сценарист-режисер», які реалізувалися у спільній ігровій та мовленнєвої діяльності. На даному етапі здійснювалася інтеграція видів дитячої діяльності: ігрової, продуктивної, комунікативної, музично-художньої та ін. На третьому етапі дітям вже доступна гра-драматизація з кількома персонажами з народних казок. У грі створювалися умови для розвитку спілкування між дітьми: ігри організувалися з різним числом учасників, у тому числі з урахуванням дружніх прихильностей між дітьми. У вільний час дитина або група дітей, не заважаючи іншим, могли використовувати всі предмети, які знаходяться у «театрі». В результаті цього розвивалися способи ігрового спілкування: діалоги між персонажами, рольові дії з урахуванням ролі партнера. Для залучення дітей в рольову взаємодію ми брали казки і вірші з ясно вираженою формою діалогу, оскільки питання-відповідні інтонації легко засвоювалися дітьми.

Четверте завдання дослідження-підбір критеріїв і діагностичних методик, що виявляють динаміку комунікативного і мовного розвитку дітей. Підбираючи критерії, ми враховували, що для дітей молодшого дошкільного віку характерним є спільне протікання основних видів їх активності, спілкування і предметної діяльності, з якими тісно переплетена і мовленнєва активність дитини, яка виступає як один із засобів спілкування з дорослим. Тому недоцільно розчленовувати в експерименті взаємопов'язані один з одним види діяльності. Спілкування з дорослими, спілкування з однолітками, ігрові дії і мова присутні в театралізованій грі і можуть служити показниками розвитку дітей та показниками ефективності застосовуваного методу. Використовуючи методику визначення рівнів розвитку ігрових умінь у дітей Н. Н. Серової [2], ми виділили наступні критерії оцінки: зміст гри; виконання взятої на себе ролі; реалізація ігрових дій; взаємодія дітей у грі. За методикою визначення рівня розвитку спілкування з дорослим Г. В. Чулкової [3] ми виділяли: ініціативність дитини в спілкуванні; чутливість до ініціативних впливів дорослого; вміння розвивати комунікативну ситуацію; засоби спілкування; мову.

Порівняльні результати діагностики дітей на початок і кінець дослідження показали позитивну динаміку розвитку комунікативних навичок (спілкування з дорослим і однолітками) і мовленнєвого розвитку: рівень спілкування з дорослим підвищився з 17% до 33%, рівень розвитку мови – з 17% до 28%. Крім того, відзначається підвищення рівня розвитку ігрових дій. Це свідчить про те, що проведена в системі проекту робота була ефективною.

Література:

1. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. М.: Педагогика, 1972. 152 с.



2. Ибрагимова Н.Н. Критерии уровней анализа сюжетно-ролевой игры [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/11/24/kriterii-urovney-analiza-syuzhetno-rolevoy-igry> (дата обращения: 07.12.2018).

3. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 220 с.

References:

1. Karpinskaya N. C. *Artistic word in the upbringing of children*. M.: Pedagogy, 1972. 152 p.
2. Ibrahimova N. N. *Criteria for the levels of analysis of the role-playing game [Electronic resource]*. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/11/24/kriterii-urovney-analiza-syuzhetno-rolevoy-igry> (date accessed: 07.12.2018).
3. Chulkova A.V. *Formation of dialogue in preschool children*. Rostov n / A: Phoenix, 2008. 220 pp.

Abstract. *The development of children's speech and communication skills is especially important in preschool age. The method of projects allows to systematize the work in this direction. The article defines the possibilities of participation of preschool children in project activities; the content of the stages of formation of theatrical activities of preschool children: from the perception of the literary text to independent play activities; selected criteria and diagnostic techniques that identify the dynamics of communicative and speech development of children. The positive dynamics of speech development of preschool children, which confirms the effectiveness of the work.*

Key words: *method of projects, stages of theatrical activity; play-dramatization; role dialogues; speech and communication skills.*

Стаття відправлена: 07.12.2018 г.
© Чулкова Г.В., Чулкова О.А., 2018



УДК 378.016

**SAFETY OF LIFE - AS A BASIC DISCIPLINE IN TEACHING STUDENTS
OF THE BIOTECHNOLOGICAL FACULTY****БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ - КАК БАЗОВАЯ ДИСЦИПЛИНА В
ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА****Kobzareva E.V. / Кобзарева Е.В.***s.ph.s., assistant / к.ф.н., ассистент***Kotelnikova L.V. / Котельникова Л.В.***s.b.s., senior lecturer / к.б.н., ст. преподаватель**Курский государственный медицинский университет, Курск, ул. К. Маркса 3, 305041**Kursk State Medical University, Kursk, ul. K. Marx 3, 305041*

Аннотация. В работе рассматривается процесс изучения студентами биотехнологического факультета медицинского вуза дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», основные задачи освоения предмета, межпредметные связи, направленность результатов освоения дисциплины, формируемые компетенции, приобретаемые умения.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, биотехнологический факультет, компетенции, знания, умения.

Вступление.

Чрезвычайные ситуации, в основе которых лежат экологические, природные, техногенные, антропогенные, социальные, военные, космические и другие опасности, безопасность личности, общества, государства, проблемы охраны труда неразрывно связаны с развитием современного общества. Для изучения основ защиты человека от огромного количества разнообразных негативных факторов среды обитания существует учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности», которая является обязательной общепрофессиональной дисциплиной, в том числе и для изучения студентами медицинского вуза. Актуальность данной дисциплины на сегодняшний день несомненна. Знания, полученные студентами при освоении «Безопасности жизнедеятельности», необходимы им и в дальнейшей профессиональной деятельности медицинского работника, и в бытовых условиях.

Основной текст.

Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» относится к базовой части образовательной программы обучения студентов 1-го курса биотехнологического факультета.

Основные знания, необходимые для изучения дисциплины, формируются при изучении таких дисциплин, как экология, физика, органическая химия, общая и неорганическая химия, а знания, полученные в ходе изучения дисциплины предшествуют освоению таких предметов, как технологические критерии эффективности производства, экологическая биотехнология, основы проектирования, промышленная технология лекарств.

Целью изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студентами биотехнологического факультета является формирование у обучающихся современного, систематизированного и целостного научного



представления о безопасности жизнедеятельности, месте науки о безопасности в системе междисциплинарных подходов, современных взглядов на её обеспечение, а также об основах лечебно-эвакуационного обеспечения населения в чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени.

К основным задачам освоения предмета относятся: систематизация имеющихся у студентов знаний о науке безопасности жизнедеятельности; формирование у студентов знаний об основных опасностях и угрозах во всех сферах жизнедеятельности; формирование у студентов знаний о чрезвычайных ситуациях и их последствиях; формирование навыков анализа происходящих явлений и процессов в сфере обеспечения безопасности жизнедеятельности; приобретение теоретических знаний о причинах возникновения чрезвычайных ситуаций, этапах их развитии и последствиях; о задачах, силах и средствах Российской системы предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций; формирование знаний системы медико-санитарного обеспечения населения в чрезвычайных ситуациях и способности организовать оказание первой медицинской помощи в чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени; приобретение знаний, умений и навыков обеспечения безопасности производственного персонала.

Процесс изучения дисциплины обеспечивает достижение планируемых результатов освоения образовательной программы и направлен на формирование следующих компетенций: способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции; способность использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности; способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные и культурные различия; способность понимать значение информации; способность соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны.

К результатам изучения дисциплины относятся следующие умения: применение политических знаний с целями обеспечения национальной безопасности и интересов России; приемы взаимодействия с сотрудниками, выполняющими различные профессиональные задачи и обязанности в коллективе с этическими нормами, касающимися социальных, этнических, конфессиональных и культурных различий; способы и приемы предотвращения возможных конфликтных ситуаций в процессе профессиональной деятельности; приемы саморегуляции эмоциональных и функциональных состояний при выполнении профессиональной деятельности; способы планирования, организации, самоконтроля и самооценки деятельности; методы использования информационных технологий в профессиональной деятельности и другие.

Для достижения положительно высокой результативности освоения студентами биотехнологического факультета дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» предусмотрена самостоятельная работа, лекции, а также семинары и практические занятия.

Одной из особенностей проведения семинарских и практических занятий является просмотр студентами совместно с преподавателями учебно-



документальных фильмов, соответствующих рассматриваемой тематике, с последующим обсуждением просмотренного материала на базе знаний, полученных обучающимися при подготовке к данному занятию, т.е. на основе лекционного материала и материалов учебников, методических пособий.

Одной из форм проведения семинарских занятий является подготовка студентами докладов, презентаций по изучаемой теме с последующим доведением отобранной информации до остальных обучающихся своей группы.

На практических занятиях с целью закрепления теоретических знаний и освоения студентами умений по «Безопасности жизнедеятельности» большое внимание уделяется решению профессионально-ориентированных задач (по оказанию первой помощи, правилам поведения при чрезвычайных ситуациях техногенного, природного или иного характера, а также при террористических актах).

Кроме того, наряду с традиционным обсуждением (фронтальным опросом), в методику проведения занятий включены еще письменные задания, тестирование, деловые игры, мини-лекции.

С целью закрепления и повышения полученных на лекциях и занятиях теоретических знаний студенты активно принимают участие в работе студенческого научного кружка по направлению «Безопасность жизнедеятельности», выполняют научно-исследовательские работы, выступают на студенческих научных конференциях.

Обучение дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» у студентов 1-го курса биотехнологического факультета завершается сдачей зачета в сроки, предусмотренные учебным планом вуза.

Заключение и выводы.

Специфика будущей работы студентов биотехнологического факультета связана с особенностями биотехнологического производства препаратов медицинского назначения (БАВ, лекарственные препараты): соблюдение условий асептики и стерильности, санитарно-гигиенических требований на рабочем месте, работа с микроорганизмами, правила эксплуатации современного биотехнологического оборудования и приборов для проведения анализа полуфабрикатов и готового продукта и т.д.

Таким образом, знания, полученные обучающимися при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» обязательно будут востребованы в профессиональной деятельности. Кроме того, студенты, изучив дисциплину «Безопасность жизнедеятельности», получают необходимые знания в области оказания первой помощи, медико-психологической помощи, безопасности личности, общества и государства, видов и особенностей использования средств защиты, что, конечно же, является необходимым для каждого современного человека.

Abstract. Annotation. The paper deals with the process of studying the subject of "life safety" disciplines by the students of the biotechnology faculty of the medical university, the main tasks of mastering the subject, interdisciplinary communication, the direction of the results of mastering the discipline, the generated competencies, and acquired skills.

Key words: life safety, biotechnology faculty, competence, knowledge, skills.



Introduction.

Security of the individual, society, state, emergency situations, which are based on environmental, natural, man-made, man-made, social, military, space and other hazards, problems of labor protection are inextricably linked with the development of modern society. To study the basics of protecting a person from a huge variety of negative environmental factors, there is an academic discipline "Life Safety", which is an obligatory general professional discipline, including for students of a medical school. The relevance of this discipline today is undoubted. The knowledge gained by students in the development of "Life Safety" is necessary for them both in the future professional activity of a medical worker and in living conditions.

Main text.

The discipline "Life Safety" refers to the basic part of the educational program for students of the biotechnology faculty.

The purpose of studying the discipline "Life Safety" by students of the biotechnology faculty is to form students' modern, systematic and holistic scientific understanding of life safety, the place of safety science in the system of interdisciplinary approaches, modern views on its provision, as well as the basics of medical and evacuation support emergency situations of peacetime and wartime.

Conclusion and conclusions.

The specifics of the future work of students of the biotechnology faculty is related to the peculiarities of biotechnological production of medical preparations (BAS, drugs): observance of the conditions of asepsis and sterility, hygiene requirements in the workplace, work with microorganisms, rules for the operation of semi-finished products and finished product, etc.

Thus, the knowledge gained by students in the study of the discipline "Life Safety" will certainly be in demand in their professional activities. In addition, students, having studied the discipline "Safety of Life", receive the necessary knowledge in the field of first aid, medical and psychological assistance, personal security, society and the state, types and features of the use of protective equipment, which, of course, is necessary for every modern person.

Статья отправлена: 29.11.2018 г.
© Кобзарева Е.В., Котельникова Л.В.



УДК 378

REQUIREMENTS FOR THE CONTENT OF EDUCATION AND TRAINING PROGRAMS IN MATHEMATICS BASED ON A SYNERGISTIC APPROACH

ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Smirnov E.I. / Смирнов Е.И.

d.ped.s., prof. / д.пед.н., проф.

ORCID: 0000-0002-8770-7186

SPIN: 4207-6411

Yaroslavl State Pedagogical University,

Yaroslavl, Respublikanskaya 108/1, 150000

Ярославский государственный педагогический университет,

Ярославль, ул. Республиканская 108/1, 150000

Аннотация. В работе рассматривается синергетический подход для разработки требований к содержанию учебных и образовательных программ в области математического образования. Инновации базируются на принципах самоорганизации когнитивной деятельности обучающихся и наглядного моделирования сложных знаний, действий и процедур, возникающих в процессе адаптации современных достижений в науке к школьной или вузовской математике. Разработана ведущая идея проектирования и реализации обучения математике в школе и вузе с синергетическим эффектом в ходе адаптации современных достижений в науке. Сформулированы обобщенные требования к проектированию учебных и образовательных программ.

Ключевые слова: математическое образование, синергетический подход, фундирование опыта личности, наглядное моделирование, требования к учебным программам

Вступление.

В настоящее время система математического образования в России переживает период активного развития и реформирования как в школе, так и в вузе. Новые задачи, связанные с развитием постнеклассической парадигмы научной картины мира, порождают и потребность в новых методологии, технологиях, содержании проектирования учебных и образовательных программ в области математического образования. Какие требования следует предъявлять к содержанию образовательных и учебных программ, которые базируются на принципах самоорганизации когнитивной деятельности, инновационной технологии фундирования базовых учебных элементов и наглядного моделирования сложных действий и процедур в реализации содержания математического образования как школьного, так и вузовского? В [1-3] авторы теоретически обосновали и технологически проработали концепции синергетического подхода на основе актуализации современных достижений в науке, фундирования опыта личности как механизма проявления синергетических эффектов, наглядного моделирования применительно к системе математического образования в школе и вузе как технологии выявления сущностей обобщенных конструкторов математических знаний и действий. Смещение целей, сформулированных в нормативных документах



ФГОС на результаты образования в виде профессиональных компетенций (общекультурных, предметных, инструментальных и др.) ставит задачу серьезного пересмотра содержания учебных и образовательных программ профессиональной подготовки на основе реализации синергетической парадигмы. При этом дополнительным фактором изменений в содержании образования является необходимость учета тенденций развития современного образования, а именно, ориентации на приоритетное формирование интеллектуальных операций и нелинейного мышления, универсальных учебных действий обучающихся, реализация синергетической парадигмы формирования постнеклассической научной картины мира.

Основной текст

Фундирование опыта личности становится особенно актуальным в современный период, когда возрастают тенденции к развитию мотивационной сферы, метакогнитивного опыта, процессов самоактуализации и самореализации личности на фоне разворачивания адекватных педагогических условий, предметного содержания, средств, форм и технологий обучения предметам естественнонаучного и гуманитарного циклов. Фундирующие процедуры перехода от наличного состояния сущности и ее актуального представления к обобщенному потенциальному развитию сущности в форме идеального объекта (процесса или явления, состояния личностных качеств) являются многоэтапными, полифункциональными, направленными и интегративными по актуализации внутри и межпредметных связей. Они создают прецеденты бифуркационных переходов и возникновения аттракторов и бассейнов притяжения математических конструкторов в ходе согласованных действий разных факторов и начал самоорганизации. При этом процедуры перехода в зонах ближайшего развития будут более выраженными и направленными, если ориентировочная и информационная основы учебной деятельности обучающихся цементируются специально проектируемым содержанием обучения на основе самоорганизации, наглядно моделируемым в форме спиралей или кластеров фундирования базовых учебных элементов. Еще с начала 20 столетия целый ряд психологов (О.Зельц, М. Вертхеймер, М. Бунге и др.) подчеркивали существенность процесса визуализации проблемной ситуации как важного этапа решения задачи. Критерием эффективности при работе с моделью должны служить время и точность выполнения заданий при получении успешного результата. Важным механизмом актуализации интегративного характера осваиваемых действий, объектов и процедур являются *интегрированные конструкторы профессионально-предметных знаний (ИНКОПы)* (сущность и содержание, функции и характеристики). Е.И.Смирнов [4] рассматривает феномен проектирования и реализации интегративных конструкторов профессионально-предметных знаний и действий (ИНКОП) как учебных элементов содержания профессионально-предметной подготовки, характеризующихся целостностью интеграции когнитивных и процессуальных блоков информации различной профессиональной направленности и имеющий определенную дидактическую функциональность и перцептивную предметность в ходе проявления процессов самоорганизации.



Ими могут быть так называемые спирали фундирования как [5] целостные интегрирующие механизмы реализации преемственности содержания школьного и вузовского образования и становления качеств личности от школьных характеристик до профессиональных компетентностей будущего педагога. Целостность и направленность данного интегративного конструкта определяется разворачиванием содержательных компонентов от школьных базовых учебных элементов посредством построения родового теоретического обобщения и технологического осмысления видовых его проявлений в ходе исследования обобщенных конструктов современного научного знания. Дидактическая ценность реализации интегративных конструктов заключается во включении их как целостных объектов предметной подготовки в ходе целенаправленной учебной и самоорганизующейся деятельности студентов. В основе инновационного подхода к определению содержания учебных и образовательных программ, базирующегося на концепции проявления синергии (Г.Хакен, Я.Пригожин, С.П.Курдюмов, Г.Г.Малинецкий, Е.Н.Князева [6-9] и др.) , лежат методические приемы, разработанные в рамках концепций системно - генетического подхода В.Д.Шадрикова [10] , фундирования опыта личности В.Д.Шадрикова - Е.И.Смирнова [2], наглядного моделирования и творческой активности для усиления профессионализации и личностно-ориентированного подхода в процессе когнитивной деятельности в освоении математики (В.С.Секованов [12]). Это, прежде всего: множественность постановки учебных целей и уровней усвоения, диагностируемое целеполагание творческой и самостоятельной деятельности, комплексы исследовательских, мотивационно-прикладных, многоэтапных математико-информационных заданий, модельных эвристических и прикладных задач - образцов проявления синергии, приемы антиципации и диалог математической, информационной , естественнонаучной и гуманитарной культур, опорные таблицы кодировки базовых учебных элементов, спирали и кластеры фундирования базовых учебных элементов школьной и вузовской математики и т.п. Выделим следующие *системно - генетические контексты проявления синергии* в математическом образовании, как в школе, так и в вузе.

1. Процессуальные контексты. Базовым понятием представленной концепции адаптации современных достижений в науке является понятие фундирования опыта личности. В чем же заключается феномен фундирования? Фундирование (нем. Fundierung – обоснование, основание) – термин, используемый в феноменологии (и в других науках) для описания отношений онтологического обоснования. Э. Гуссерль определяет отношение фундирования следующим образом : А фундировано посредством В, если для существования А сущностно необходимо В, только в единстве с которым А может существовать. Отношение фундирования может быть односторонним (А фундировано в В) или двухсторонним (А и В фундированы друг в друге). Согласно феноменологическому учению, все комплексные высокоуровневые акты и предметности фундированы в изначальных простых актах и предметах. В педагогику впервые понятие фундирования было введено В.Д. Шадриковым и Е.И. Смирновым в 2002 году как процесс создания условий для поэтапного



углубления и расширения школьных знаний в направлении формирования целостной системы научных и методических знаний, как процесс формирования целостной системы профессионально-педагогической деятельности. В дальнейшем авторы расширили базовый принцип на процесс фундирования опыта личности с наличного его состояния в направлении поэтапного проявления сущности базового учебного элемента как для школы, так и для вуза. Принципиальным отличием структурообразующего принципа фундирования для профессионального образования педагога является определение основы для спиралевидной схемы моделирования базовых знаний, умений, навыков предметной (в том числе, математической) подготовки обучающихся. Концепция фундирования предписывает необходимость, согласно которой в основной образовательной программе вуза должны быть формализованы и материализованы в виде конкретных учебных дисциплин и форм учебной деятельности не только методологически обоснованные дидактические (когнитивные) процессы, формирующие целеполагание, приобретение, применение и преобразование опыта личности, но и адаптационные процессы, характеризующие профессиональные пробы принятия студентом профессии учителя, и личностные процессы, направленные на проявление особенностей, развитие мотивации и эмоций, рефлексии и саморегуляции, самооценки и выбора, интеллекта и креативности личности. Поэтому концепция фундирования процесса становления личности педагога выступает как эффективный механизм преодоления профессиональных кризисов становления учителя и актуализации интегративных связей между наукой, профессиональным образованием и школой. Такая эффективность продемонстрирована многолетним опытом теоретической и экспериментальной проработки.

В наиболее общем плане фундирование – это процесс становления личности в опоре на поэтапное расширение и углубление опыта и качеств, необходимых и достаточных для освоения теоретического обобщения школьного предметного содержания в направлении развития мышления, личностных и профессионально-ориентированных качеств. Технологически фундирование осуществляется на основе выявления механизмов и условий (психологических, педагогических, организационно-методических, материально-технических) для актуализации и интеграции базовых учебных предметов общего образования и вузовских знаний (видов деятельности) с последующим теоретическим обобщением и расширением практического опыта педагога. Е.И. Смирнов [4] рассматривает интегративные конструкты профессионально-предметных знаний и действий как учебные элементы содержания профессионально-предметной подготовки, характеризующейся целостностью интеграции когнитивных и процессуальных блоков информации различной профессиональной направленности и имеющей определенную дидактическую функциональность и перцептивную предметность. Таковыми могут быть так называемые *спирали и кластеры фундирования* опыта личности, как целостные интегрирующие механизмы реализации преемственности содержания школьного и вузовского образования и становления качеств



личности от школьных характеристик до профессиональных компетентностей (в настоящем исследовании - это кластеры фундирования модусов проявления синергии в математическом образовании [2]). Целостность и направленность конкретного интегративного конструкта определяется разворачиванием его содержательных компонентов от школьных базовых учебных элементов до построения родового теоретического обобщения в контексте технологического осмысления видовых его проявлений. Дидактическая ценность реализации интегративных конструктов заключается во включении их как целостных объектов предметной подготовки в целенаправленную учебную деятельность обучающихся.

Одна из принципиальных находок рассматриваемой концепции заключается в переходе от процессов фундирования знаний (ориентировочной основы деятельности) к фундированию опыта личности. Рассмотрение концепции фундирования в рамках культурно-исторической парадигмы Л.С. Выготского приводит к необходимости проектирования в процессе обучения поэтапного разворачивания интегративных конструктов знания и образцов деятельности в соответствии с наличным состоянием опыта и развития высших психических функций индивида (социального). При этом должно диагностироваться появление обобщенных конструктов состояния приобретенного опыта и «прирост» личностных характеристик в «зонах ближайшего развития» («цепь качественных изменений», по Л.С. Выготскому) на фоне совместной деятельности педагога и ученика в явно актуализированном спиралевидном или кластерном формате (индивидуализации) процессов представления знаний и способов деятельности. Качественная особенность появления фундирующего эффекта в разворачивании спиралей или кластеров фундирования заключается в «априорном» выявлении и дальнейшей актуализации обобщений существенных связей не только в рассматриваемых процессах, явлениях и фактах в ходе познавательной деятельности, но и в становлении психических процессов и функций обучаемых в «зонах ближайшего развития».

Фундирование опыта личности становится особенно актуальным в современный период, когда возрастают тенденции к развитию мотивационной сферы, метакогнитивного опыта, процессов самоактуализации и самореализации личности на фоне разворачивания адекватных педагогических условий, предметного содержания, средств, форм и технологий обучения предметам естественнонаучного и гуманитарного циклов. Фундирующие процедуры перехода от наличного состояния сущности и ее актуального представления к обобщенному потенциальному развитию сущности в форме идеального объекта (процесса или явления, состояния личностных качеств) являются многоэтапными, полифункциональными, направленными и интегративными по актуализации внутренних и межпредметных связей. Эффективным инструментом освоения сложного знания на основе фундирования опыта личности могут являться исследование и адаптация к школьной или вузовской математике современных достижений в науке, ярко и значимо представленных в приложениях к реальной жизни, развитию других



наук, высоким технологиям и производствам. Особенно ярко такие процедуры проявляются при исследовании и адаптации к школьной математике сложного математического знания путем поэтапного и полифункционального отражения его обобщенной сущности и ее интеграции со школьными учебными элементами. Таковыми в нашей работе являются современные достижения в науке (например, элементы нелинейной динамики, фрактальная геометрия, fuzzy-logic или теория нечетких множеств и т.п., преломленные и адаптированные к содержанию школьной и вузовской математики.

Адаптационные процессы рассматриваются учеными психологами и педагогами как динамический комплекс интегрального взаимодействия внутренних результатов (системы знаний, умений, установок, ценностей) и адекватных механизмов приспособления личности к изменениям внешней среды и результатам деятельности с развивающим эффектом (А.А. Реан [13], Ю.И. Толстых [14], С.И. Сороко [15] и др.). В нашем исследовании феномен адаптации современных достижений в науке (как проявлений внешней среды) выступает как процесс адекватного освоения сущности сложного знания, обобщенного конструкта с потенциалом позитивного воздействия на расширение опыта и качеств личности в контексте освоения школьных учебных элементов, роста учебной и профессиональной мотивации, самоорганизации, самоактуализации и саморазвития личности с синергетическими эффектами. В соответствии с результатами исследования С.Н. Дворяткиной и С.А. Розановой [16] таковыми могут быть 7 синергетических эффектов реализации адаптационных процессов: когнитивный, мотивационный, профессиональный, креативный, социально-экономический и духовно-нравственный. При этом Е.И. Смирновым были выявлены и характеризованы *четыре этапа проявления синергии* математического образования на основе актуализации диалога математической, информационной, естественнонаучной и гуманитарной культур: подготовительный, содержательно-технологический, контрольно-коррекционный и обобщающе-преобразующий [17].

Выделим в адаптационных процессах проявления синергии в освоении современных достижений в науке *три составляющих*: когнитивный, процессуальный и личностно-адаптационный. *Когнитивный компонент* связан с актуализацией атрибутов синергии в процессе проявления сущности обобщенного конструкта средствами проектирования и реализации многоэтапных математико-информационных заданий [18] и исследования «проблемных зон» математического образования с аттрактором проявления сущности обобщенного конструкта [19]. В соответствии с характеристикой когнитивного компонента сущности (рис. 1) данный компонент адаптации проявляется в своих знаково-символических, вербальных, образно-геометрических и тактильно-кинестетических модальностях. При этом использование информационно-коммуникационных технологий, вариативность знаний и процедур, диалог математической, информационной, естественнонаучной и гуманитарной культур в насыщенной и творческой информационно-образовательной среде создают адекватные условия для проявления синергии математического образования. *Процессуальный*



компонент адаптации современных достижений в науке аналогично реализуется в своих историко-генетических, конкретно-деятельностных, экспериментальных и прикладных проявлениях обобщенного конструкта на основе развертывания индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. При этом синергия математического образования проявляется в поэтапной актуализации характеристик обобщенного конструкта в обозначенных выше педагогических условиях и возможности выбора обучающимся индивидуальной траектории освоения технологических этапов. При этом процедуры перехода в зонах ближайшего развития будут более выраженными и направленными, если ориентировочная и информационная основы учебной деятельности обучаемых цементируются специально проектируемым содержанием обучения, наглядно моделируемым в форме спиралей или кластеров фундирования базовых учебных элементов. Следует отметить, что методология фундирования уже получила свою многоаспектную реализацию: только за последние 10 лет защищено более 20 кандидатских и докторских диссертаций, где используются ее основные положения. *Таким образом, фундирование опыта как инновационный механизм развития личности и профессионального становления в современных условиях может разворачиваться в трех образовательных нишах: школьное обучение, профессиональное образование и инновационная деятельность педагога.*

Последнее замечание составляет отдельную нишу реализации процессуального контекста - *информационно-технологическая поддержка и компьютерный дизайн* математической деятельности обучающихся на всех этапах проявления синергетических эффектов и сущности «проблемной зоны». Освоение сложного знания в условиях неопределенности и непредсказуемости путей и способов исследования требует реализации процессов *множественности целеполагания когнитивной деятельности* с возможностью получения наглядных моделей и массивов эмпирических данных для анализа компьютерными средствами. Это могут быть: кроссплатформенная среда Qt Creator для исследования цилиндра (или «сапога») Шварца [20], системы компьютерной алгебры MathCad, MathLab, Maple, Mathematica и т.п., - для исследования проблем устойчивости решений дифференциальных уравнений, системы динамической геометрии Geogebra, Autograph, Живая геометрия и т.п. – для построения и исследования фрактальных объектов (снежинка Коха, множество Мандельброта, пыль Кантора и т.п.), малые средства информатизации – ClassPad400 – для выявления бассейнов притяжения и аттракторов итерационных процессов (салфетка Серпинского, кленовый лист М.Барнсли – В.С.Секованова, множество Жюлиа и т.п.). Процессы создания *мотивационного поля* для исследования сложных математических конструктов требуют компьютерного дизайна и наглядного моделирования современных достижений в науке (странный аттрактор Лоренца, нечеткие множества и fuzzy-logic, губка Менгера, сценарий Ферхюльста и т.п.). *Выстраивание иерархий* в развертывании сущности обобщенного конструкта «проблемной зоны» на основе *параметризации и абстрагирования*, поиска *точек бифуркации и бассейнов притяжения* средствами построения



итерационных процессов на основе информационно-технологической поддержки создают механизмы адаптации сложного знания к школьной и вузовской математике.

2. Содержательный контекст проявления синергии в математической деятельности как раз и является тем сензитивным механизмом, который позволит актуализировать *факторы успешности* решения творческих задач на основе исследовательской активности и самоорганизации обучающихся. Качества личности, необходимые для творческой деятельности, не только определяются наследованием признаков (генетический подход), но и приобретаются в результате образования, самообразования под влиянием средовых факторов. Более того, психологические исследования не подтверждают гипотезу о наследуемости индивидуальных различий в развитии дивергентного мышления. «Развитие креативности, возможно, идет по следующему механизму: на основе общей одаренности под влиянием микросреды и подражания формируется система мотивов и личностных свойств (нонконформизм, независимость, мотивация самоактуализации) и общая одаренность преобразуется в актуальную креативность» (В.Н. Дружинин [21]). Поэтому основным средством проявления синергии математического образования и механизмом формирования исследовательского поведения школьников в процессе обучения математике мы считаем разработку и внедрение в учебный процесс *исследовательских практико-ориентированных сложных задач в «проблемных зонах» в форме комплекса многоэтапных математико-информационных заданий* (М.Клякля, В.С.Секованов, Е.И.Смирнов [22] и др.). Исследовательская деятельность обучающихся реализуется в специально организованной среде (например, ресурсных занятий [23]) на фоне роста мотивов самоактуализации и самоорганизации, выявления приоритета ценностных ориентаций в математической деятельности. Отметим, что из результатов психологических исследований следует вывод о недостаточности использования комплексов нестандартных задач, как таковых, для формирования творческой активности обучаемых. Подлинно творческая деятельность студента (именно, надситуативная активность) возникает лишь в процессе самостоятельного поиска новых путей и способов решения задачи в условиях высокой степени неопределенности и потенциальной многовариантностью возможностей для поиска решения на фоне высокого развития мотивации самоактуализации (Ф. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, А.М. Матюшкин, М.М. Кашапов и др.). К тому же, рассмотрение и реализация комплекса исследовательских практико-ориентированных задач в «проблемных зонах» может не только устанавливать межпредметные связи (механизм – *графы согласования*), но и аккумулировать *предметные знания в единую целостность*, способствовать формированию интеллектуальных операций мышления, предметных умений и навыков, а также моделировать исследовательскую деятельность ученого. Безусловно, данные характеристики имеют место, когда способности и активность личности оформляются как сложное синтетическое образование (С.Л. Рубинштейн). Однако в ситуативной деятельности, на уровне становления



опыта, личностных качеств и когнитивных актов мышления обучающегося часть характеристик может иметь разную интенсивность проявления, они требуют соответствующих методик измерения и в перспективе поляризуются в направлении развития индивидуального стиля когнитивной деятельности.

Немаловажным фактором содержательного контекста проявления синергии математического образования является продуктивная *деятельность по исследованию новых математических свойств и характеристик обобщенных конструкторов самоорганизации*: фрактальных объектов, математических моделей неустойчивости решений нелинейных динамических систем, средств кодирования и шифрования, клеточных автоматов, нечетких множеств и fuzzy logic, компьютерного моделирования многогранных поверхностей цилиндра Шварца, стохастических структур на странных аттракторах и т.п. (В.С.Секованов, Е.И.Смирнов, С.Н.Дворяткина, Р.А.Мельников, А.Д.Уваров и др.).

3. Личностно - адаптационный и социальный контекст проявления синергии математического образования. Взаимодействие человека с миром и людьми активизирует его внутренние потенциалы, что выступает основой его самопознания, саморегуляции и самоактуализации, обеспечивая тем самым его личностное саморазвитие. Знания и ценности, которые опосредуются в процессе обучения математике, могут быть приняты и могут стать достоянием обучающегося, когда они активно перерабатываются и усваиваются не отдельным индивидом, а становятся содержанием общения и деятельности в группе, если они будут интегрированы в совокупность всей той информации, которой группа располагает. В связи с этим, особое внимание нами уделено рассмотрению проблем организации группового взаимодействия обучающихся, являющегося важнейшим источником их самоактуализации и развития, стимулом для творческой активности и дальнейшего личностного роста. При организации групповой творческой деятельности необходимо создать условия для генерирования множественности решений проблемы на основе информационной обогащенности, интеллектуального напряжения и низкой степени регламентации поведения. Так, при групповой форме работы студенты имеют возможность проявлять надситуационную активность и реализовать приемы активизации творческого мышления во взаимной зависимости, актуализируя динамику творческого процесса (интуицию, вербализацию, наглядное моделирование, формализацию, рефлекссию, верификацию) на основе синтеза конвергентного и дивергентного мышления.

Тип моделирования обобщенного конструктора современного научного знания на основе выявленной сущности может быть феноменологическим и генетическим. Следуя теории В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина можно отметить, что *феноменологический* тип соответствует атрибутам и свойствам формирования эмпирического мышления, когда происходит обозначение чувственно данных свойств объектов и их связей, абстрагирование этих свойств, объединение их в классы и обобщение на основе формального тождества их отдельных свойств и их внешних изменений во взаимодействии. *Генетический* тип моделирования, соответствует атрибутам и свойствам



формирования теоретического мышления, когда осуществляется установление неявных скрытых существенных связей объектов, процессов и явлений роли и функций отношения компонентов внутри системы, условия их происхождения и преобразования. После анализа выявления сущности и самого идеального объекта происходит восхождение к истинному чувственно-конкретному целому. Поэтому технология проявления синергии в процессах адаптации современных достижений в науке в школьной математике может быть ориентирована соответственно на феноменологический или генетический тип выявления сущности обобщенного конструкта научного знания.

Фундирующие процедуры перехода от наличного состояния сущности и ее актуального представления к обобщенному потенциальному развитию сущности в форме идеального объекта (процесса или явления, состояния личностных качеств) являются многоэтапными, полифункциональными, направленными и интегративными по актуализации внутри и межпредметных связей. При этом процедуры синергетического перехода в зонах ближайшего развития будут более выраженными и направленными, если ориентировочная и информационная основы учебной деятельности обучаемых цементируются специально проектируемым содержанием обучения, наглядно моделируемым в форме спиралей или кластеров фундирования базовых учебных элементов, разработанных автором (рис.1).

С учетом приведенной схемы *фундирование опыта личности* рассматривается как необходимый механизм проявления синергии в математическом образовании на основе развития теоретического и практического мышления обучаемых от актуализации наличного состояния опыта и его видовых проявлений на основе вариативности и анализа (синтеза) ситуаций в деталях. Далее через теоретическое осмысление на базе дивергентного мышления и наглядного моделирования реализуется когнитивная деятельность обучающихся до решения частных, конкретных задач на фоне расширения и насыщения информационной среды с реализацией ИКТ -поддержки согласования этапов проявления модусов (рис.2).

В большинстве отечественных источников профессиональную, учебную и учебно-профессиональную адаптацию определяют как приспособление к содержанию и условиям выполнения ведущей для соответствующей стадии когнитивной деятельности. Адаптация рассматривается как многоуровневый процесс, поэтому выделяется социальная, организационная, психофизиологическая, деятельностная и другие виды (или уровни) учебно-профессиональной и профессиональной адаптации. Ведущая роль отводится деятельностной адаптации, то есть адаптации к содержанию и условиям учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Ее базовыми критериями рассматриваются успешность (эффективность) соответствующего вида деятельности и удовлетворенность. *Личностно-адаптационный компонент* связан с выраженностью характеристик и качеств личностного развития и адаптации обучающегося в процессе освоения современного научного знания в направлении самоактуализации («мне это интересно»), самоопределения («что я могу сделать»), самоорганизации



Рис.1. Структурно-функциональная модель проявления синергии математического образования в школе и вузе

(«я способен управлять процессом»), саморазвития («я могу сделать что-то новое»). Важнейшим компонентом адаптационных процессов является самоуправление малых творческих групп на основе умения адаптироваться и развиваться в социальных коммуникациях на основе принципов самоуправления, распределения ролей, осознания личностных смыслов и предпочтений, создания творческих групп; формирование положительной «Я-позиции» в условиях диалога культур и творческой самостоятельности. Переживание ситуации успеха, социальное одобрение также является немаловажным фактором успешности адаптационных процессов и личностного развития в социуме. При этом синергия математического образования



проявляется в проявлении синергетических эффектов и в поэтапной актуализации характеристик обобщенного конструкта в обозначенных выше педагогических условиях, насыщенности информационно-образовательной среды и возможности выбора обучающимся индивидуальной траектории освоения технологических этапов [17].

Согласование этапов проявления модусов в обучении математике

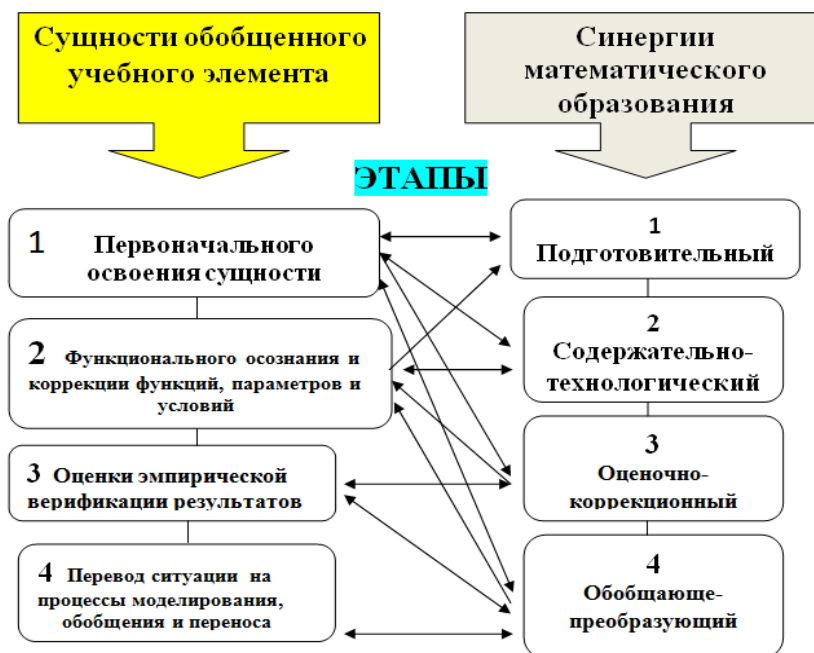


Рис.2. Согласование этапов проявления сущности учебного элемента и синергии математического образования

Автор, опираясь на общие и специальные критерии оценки учебной литературы: соответствия содержания Федеральным Государственным образовательным стандартам, учета закономерностей личностного и профессионального развития обучающихся, учета достоверности содержания и др., разработал следующие ниже требования к определению содержания учебных программ на основе проявления синергии математического образования.

Заключения и выводы.

Таким образом, в результате использования инновационных принципов, методов и технологий были разработаны следующие требования к проектированию учебных и образовательных программ по математике:

1. В образовательной программе вуза по математическим направлениям и профилям должны быть формализованы и материализованы в виде учебных дисциплин (предметов) и форм учебной деятельности:

- *дидактические (когнитивные) процессы*, формирующие компетенции целеполагания, приобретения, применения и преобразования опыта личности на основе самоорганизации математической деятельности, использования



интерактивных технологий и наглядного моделирования фундирующих процедур освоения сущностей базовых учебных элементов и процедур;

- *адаптационные процессы*, характеризующие учебные и профессиональные пробы принятия студентом процессов самоорганизующейся математической деятельности и особенностей становления педагогической профессии в ходе актуализации современных достижений в науке и диалога математической, информационной, естественнонаучной и гуманитарной культур;

- *личностные процессы*, направленные на проявление особенностей и развитие мотивационной и эмоциональной сфер, актуализации личностных смыслов и предпочтений, рефлексии и саморегуляции, самооценки и выбора, интеллекта и креативности личности, соответствующие ФГОС общего образования и профессиональному стандарту педагогической деятельности;

2. Требования к учебным и образовательным программам предусматривают наличие адекватного отражения в содержании и структуре учебных программ и ОП содержания, которое должно обеспечить формирование : знания, понимания, анализа, синтеза, генезиса и оценки содержания математической деятельности на основе симбиоза и качественного изменения нелинейных эффектов самоорганизации и саморазвития личности в ходе освоения математической деятельности в условиях управления сложными стохастическими процессами на основе согласования разных факторов и начал в трех контекстах: содержательном (семиотическом), процессуальном (имитационном) и социальном;

3. Требования к учебным и образовательным программам должны обеспечить результаты освоения учебных дисциплин и ОП в виде сформированности совокупности профессиональных педагогических компетенций (профессиональный стандарт педагогической деятельности), определяющих возможность быть допущенным к педагогической деятельности с возможностью формирования у обучающихся процессов самоактуализации, самоопределения, самоорганизации и саморазвития на основе познавательной и творческой самостоятельности в ходе адаптации современных достижений в науке;

4. Требования к образовательным программам предусматривают изучение учебных циклов дисциплин, содержание и структура которых определяется логикой фундирования содержания профессионального стандарта педагогической деятельности на основе определения этапов самоорганизации и проявления синергии в освоении математики и продвижения к интегральным характеристикам компетентностей будущего профессионала, посредством развертывания фундирующих модусов предметной деятельности и методологических оснований синергетической парадигмы;

5. Требования к образовательным программам предусматривают рассмотрение учебных предметов и дисциплин как целостных структур учебной информации в составе теоретического, практического, прикладного, деятельностного, эвристического и гуманитарного компонентов, разворачивающихся в базисном (содержательном), процессуальном и



иерархическом уровнях , в своих локальных, модульных и глобальных проявлениях процессов самоорганизации математической деятельности, в том числе на основе компьютерного моделирования;

6. Требования к образовательным программам предусматривают рассмотрение учебных предметов как целостного и направленного набора учебных дисциплин (в том числе, одной дисциплины) в составе учебных циклов, развертывание которых определяется объемом, содержанием и логикой проектирования спиралей и кластеров фундирования сущностей базовых учебных элементов (универсальных учебных действий) школьной и вузовской математики в ходе освоения обобщенных конструкторов современных достижений в науках средствами математического и компьютерного моделирования;

7. Требования к образовательным программам предусматривают развертывание в каждом учебном предмете системо-генетического блока спиралей фундирования сущности базовых учебных элементов (универсальных учебных действий) школьного и вузовского предмета , позволяющее: определить устойчивое ядро, этапы и уровни содержания вузовской учебной информации в виде проецирования теоретического обобщения (родовой учебный элемент) на видовое разнообразие частных проявлений современного научного знания; создать интерактивное технологическое поле (e-learning, ресурсные уроки, диагностические процедуры, интеллектуальные игры, портфолио); создать насыщенную информационно-образовательную среду творческой и поисковой активности и самоорганизации обучающихся;

8. Требования к учебным и образовательным программам предусматривают определение логики содержания учебной дисциплины, исходя из ее особенностей соответствия ФГОС , профессиональному стандарту педагогического образования и уровням адаптации современных достижений в науке к состоянию наличного опыта математической деятельности: отбор базовых учебных элементов (универсальных учебных действий), определение структур, этапов изучения содержания обобщенных конструкторов современного научного знания, выявление интегративных конструкторов профессионально-предметных знаний (ИНКОП), соотношение теоретического и практического компонентов проявления синергии математического образования в актуализации образцов-эталонов самоорганизации динамических процессов; наличие комплексов исследовательских, мотивационно-прикладных, многоэтапных математико-информационных заданий с проявлением синергетических эффектов;

9. Требования к образовательным программам предусматривают сквозное развертывание содержания учебных предметов в рамках учебных циклов с актуализацией этапов проявления синергии математического образования на основе компьютерного моделирования:

- *профессионального* (видовое обобщение школьного предмета с актуализацией образцов-эталонов самоорганизации динамических процессов);
- *фундирования* (теоретическое обобщение универсальных учебных действий и сущностей обобщенных конструкторов современного научного знания



с этапами и атрибутами проявления синергии);

- *адаптивно-технологического цикла* (актуализация уровней усвоения и сложности учебных элементов, актуализация фаз ориентировки исполнения и оценивания в диалоговом взаимодействии, актуализация личностных смыслов и предпочтений, творческая и поисковая активность самоорганизации, моделирование исследовательской деятельности).

Таким образом, выявлены и характеризованы методология, методы и требования к проектированию учебных и образовательных программ по математике на основе возможностей проявления синергетических эффектов и адаптации современных достижений в науке к повышению качества математического образования в школе и вузе.

Выражение признательности. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект №16-18-10304).

Литература:

1. Смирнов Е. И., Богун, В. В. Уваров, А. Д. Синергия математического образования педагога: Введение в анализ: монография. Ярославль: Канцлер, 2016. –310 с.
2. Смирнов Е.И. Фундирование в профессиональной подготовке и инновационной деятельности педагога: Монография. – Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2012. – 654 с.
3. Смирнов Е.И. Технология наглядно-модельного обучения математике. Монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1997. – 323 с.
4. Смирнов Е.И. Фундирование как методология и инновационный механизм профессионального становления педагога // Научные труды SWorld: Perspective innovations in science, education, production and transport: международное периодическое научное издание.- Иваново : Научный мир, 2013.- С. 5-17.
5. Дворяткина С.Н., Смирнов, Е.И. Оценка синергетических эффектов интеграции знаний и деятельности на основе компьютерного моделирования // Современные информационные технологии и ИТ–образование. М.: 2016. МГУ, С. 35–42.
6. Князева, Е. Н., Курдюмов, С. П. Синергетика: Нелинейность времени и ландшафты коэволюции. – М.: Комкнига, 2007. – 272 с.
7. Пригожин И. Неравновесная статистическая механика. – М.: Мир, 1964.
8. Малинецкий Г. Г., Потапов А. Б., Подлазов А. В. Нелинейная динамика. Подходы, результаты, надежды. М. : Эдиториал УРСС, 2006. –280 с.
9. Хакен, Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. – 320 с.
10. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. М.: Логос, 1996. –320 с.
11. Подготовка учителя математики: Инновационные подходы // Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Гардарики, 2002. – 383 с.
12. Секованов В.С. Элементы теории дискретных динамических систем: учебное пособие. С-Петербург.: Изд-во «Лань», 2016. —180 с.



13. Реан А.А. Психология адаптации личности. СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. 479 с.
14. Толстых Ю.И. Современные подходы к категории «адаптационный потенциал» // Известия ТулГУ. Гуманит. наука. 2011. - №1. - С.493-496.
15. Сороко С.И. Индивидуальные стратегии адаптации человека в экстремальных условиях // Философия человека. 2012. - Т.38.- №6. - С.78-86.
16. Розанова С.А. Эффекты синергии математического, естественнонаучного и гуманитарного образования: структура, основные характеристики // Математика, физика и информатика и их приложения в науке и образовании: сборник тезисов докладов международной школы-конференции молодых ученых. Москва: МИРЭА, 2016. - С.-243-245.
17. Смирнов Е.И., Уваров А.Д., Смирнов Н.Е. Синергия адаптации современных достижений в науке к обучению математике в профильной школе // [Бюллетень науки и практики](#). – 2017. – [№ 12 \(25\)](#). – С. 508-528.
18. Секованов В.С. Элементы теории дискретных динамических систем. С-Петербург: Изд-во «Лань», 2016.-180 с.
19. Осташков В.Н., Смирнов Е.И. Синергия образования в исследовании аттракторов и бассейнов притяжения нелинейных отображений: Ярославский педагогический вестник. Серия психолого-педагогических наук. Ярославль.: Изд-во ЯГПУ, 2016. -№6. - С.146-157.
20. Schwartz H. A. Sur une définition erronée de l'aire d'une surface courbe: *Gesammelte Mathematische Abhandlungen*, 1890.—№1. —pp. 309-311.
21. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. СПб.: Питер, 2007.368 с
22. Смирнов Е.И., Уваров А.Д., Смирнов Н.Е. Компьютерный дизайн нелинейного роста «площадей» нерегулярного цилиндра Шварца // Евразийское научное обозрение. Москва. 2017. -№8(30). - С.35-55.
23. Смирнов Е.И., Абатурова В.С. Направления и пути развертывания фундирующих модусов развития личности будущего педагога // Ярославский педагогический вестник. Серия психолого-педагогических наук. Изд-во ЯГПУ, Ярославль, 2015.- Т.2.- №6.- С.37-43

References:

1. Smirnov E.I., Bogun V.V., Uvarov A.D. (2016) *Sinergiya matematicheskogo obrazovaniya: Vvedenie v analiz* [Synergy of Mathematical Education: Introduction to Calculus]. Yaroslavl: Kansler, 216 p.
2. Smirnov E.I. (2012) *Fundirovanie opyta v professional'noj podgotovke i innovacionnoj deyatel'nosti pedagoga* [Founding of experience in vocational preparing and innovative activity of a teacher]. Yaroslavl: Kansler, 654 p.
3. Smirnov E.I. (1997) *Tekhnologiya naglyadno-model'nogo obucheniya matematike* [Technology of Visual Modeling of Teaching mathematics]. Yaroslavl: YSPU, 323 p.
4. Smirnov E.I. (2013) *Fundirovanie kak metodologiya i innovacionny`j mexanizm professional`nogo stanovleniya pedagoga* [Foundation as a methodology and innovative mechanism of teacher's professional development]] in *Naučnye trudy SWorld* [Scientific works SWorld], issue 39, vol.1, pp. 11-20.
5. Dvoryatkina S.N., Smirnov E.I. (2016) *Ocenka sinergeticheskix e`ffektov integracii znaniy i deyatel`nosti na osnove komp`yuternogo modelirovaniya* [Evaluation of the synergistic effects of



integration of knowledge and activities on the basis of computer simulation] in *Sovremennyye informacionnyye tekhnologii i IT-obrazovanie* [Modern information technologies and it education], pp. 35-42.

6. Knyaseva E.N., Kurdumov S.P. *Sinergetika: Nelinejnost` vremeni i landshafty` koe`volyucii* [Synergetics: Nonlinearity of time and landscapes of coevolution]. Moscow: Komkniga, 272 p.

7. Prigozin I. (1964) *Neravnovesnaya statisticheskaya mekhanika* [Nonequilibrium Statistical Mechanics]. Moscow: Mir.

8. Malinetskiy G. G., Potapov A. B., Podlazov A. V. (2006) *Nelinejnaya dinamika: podhody, rezul'taty, nadezhdy* [Nonlinear dynamics: approaches, results, hopes]. Moscow: URSS.

9. *Haken H.* (1996) *Principles of Brain Functioning. A Synergetic Approach to Brain Activity. Behavior and Cognition.* Berlin: Springer.

10. Shadrikov V.D. (1996) *Psixologiya deyatel`nosti i sposobnosti cheloveka* [Psychology of activity and abilities of the person]. Moscow, Logos, 320 p.

11. Afanasyev, V.V., Smirnov, E.I., Povarenkov, Y.P., Shadrikov, V.D. (2002) *Podgotovka uchitelya matematiki: Innovacionnye podhody* [Teacher Training in Mathematics: Innovative Approaches]. Moscow, Gardariki, 383 p.

12. Sekovanov, V.S. (2016) *Elementy teorii diskretnyh dinamicheskikh system* [Elements of the Theory of Discrete Dynamical Systems]. S-Petersburg: Lan, 180 p.

13. Rean A.A. (2008) *Psixologiya adaptacii lichnosti* [Psychology of personality adaptation]. S-Petersburg: Prajm-evroznak, 479 p.

14. Tolsty`x Yu.I. (2011) *Sovremennyye podhody` k kategorii «adaptacionnyj` potencial* [Modern approaches to the category of "adaptation potential"] in *Izvestiya TulGU. Gumanit. Nauka* [News of TulGu. Humanit. science], issue 1, pp.493-496.

15. Soroko S. I. (2012) [Individual Strategies of human Adaptation in Extreme Conditions] *Filosofiya cheloveka* [Human Philosophy]. No.6. V.38, pp.78-86.

16. Rosanova S. A. (2016) [Effects of synergy of mathematical, natural science and Humanities education: structure, main characteristics] *Matematika, fizika i informatika i ih prilozheniya v nauke i obrazovanii: sbornik tezisov dokladov mezhdunarodnoj shkoly-konferencii molodyh uchenyh* [Proc. Sci. and Method Conf.]. Moscow: MIREA, pp.243-245.

17. Smirnov E. I., Uvarov, A. N., Smirnov N.E. (2017) *Sinergiya adaptacii sovremennyy`x dostizhenij v nauke k obucheniyu matematike v profil`noj shkole* [Synergy of adaptation of modern achievements in science to teaching mathematics in profile school] in *Byulleten` nauki i praktiki* [Bulletin of science and practice], issue 12, Vol.25, pp. 508-528.

18. Sekovanov V.S. (2016) *Elementy teorii diskretnyh dinamicheskikh system* [Elements of the Theory of Discrete Dynamical Systems]. S-Petersburg: Lan, 180 p.

19. Ostashkov V. N., Smirnov, E. I. (2016) [Synergy of education in the study of attractors and attraction basins of nonlinear maps] in *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. No.6, pp.146-157.

20. Schwartz H. A. (1890) *Sur une définition erronée de l'aire d'une surface courbe: Gesammelte Mathematische Abhandlungen. №1.* pp. 309-311.

21. Drushinin V.N. (2007) *Psixologiya obshhix sposobnostej* [Psychology of General abilities]. S-Petersburg: Piter, 368 p.

22. Uvarov A. N., Smirnov N.E. (2017) [Computer design of nonlinear growth of "areas" of irregular cylinder of Schwartz] *Evrazijskoe nauchnoe obozrenie* [Eurasian scientific review]. No.8. V.30, pp.35-55.

23. Smirnov E. I., Abaturova V.S. () *Napravleniya i puti razverty`vaniya fundiruyushhix modusov razvitiya lichnosti budushhego pedagoga* [Directions and ways of deployment ponderous modes of development of personality of a future teacher] in *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. No.6, pp.37-43.

Abstract. The paper considers a synergistic approach to the development of requirements for



the content of educational and training programs in the field of mathematical education. Innovations are based on the principles of self-organization of student's cognitive activity and visual modeling of complex knowledge, actions and procedures arising in the process of modern achievements adaptation in science to school or University mathematics. The leading idea of design and implementation of teaching mathematics at school and University with synergistic effect in the course of modern achievements adaptation in science is developed. The generalized requirements for the design of educational and training programs are formulated.

Introduction. New tasks related to the development of the post-non-classical paradigm of the scientific picture of the world, give rise to the need for new methodologies, technologies, content design of educational and training programs in the field of mathematical education. What requirements should be made to the content of educational and training programs, which are based on the principles of self-organization of cognitive activity, innovative technology of founding of basic educational elements and visual modeling of complex actions and procedures in the implementation of the content of mathematical education of both school and University? Author theoretically substantiated and technologically worked out the concept of synergistic approach on the basis of modern achievements actualization in science, Founding of personal experience as a mechanism of synergistic effects manifestation, visual modeling in relation to the system of mathematical education in school and University as a technology for identifying the essence of generalized constructs of mathematical knowledge and actions.

Main contents. Innovative requirements to the preparing of educational and training programs content in the field of mathematical education concern the plurality of setting educational goals and levels of assimilation, the diagnosed goal-setting of creative and independent activity, complexes of research, motivational and applied, multi-stage mathematical and information tasks, model heuristic and applied problems-samples of synergy, methods of anticipation and dialogue of mathematical, information, natural science and humanitarian cultures, reference tables of coding basic educational elements, spirals and clusters of founding of basic educational elements of school and University mathematics, etc. We highlight the following systemic-genetic contexts of synergy in mathematical education, both at school and at University: procedural context, meaningful context of synergy in mathematical activity, personal adaptation and social context of the manifestation of mathematical education synergy.

Summery and conclusions. Thus, as a result of innovative principles developing and using, actualization of new methods and technologies, preparing of the author, the following nine requirements for the design of educational and training programs in mathematics were developed.

Key words: mathematical education, synergistic approach, founding of personal experience, visual modeling, requirements for educational programs

Статья отправлена: 03.12.2018 г.

© Смирнов Е.И.



УДК: 37.378.5

**A ROLE OF PRACTICAL EMPLOYMENTS IS IN FORMING OF
PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE DOCTORS
РОЛЬ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ**

Davydenko O.N. / Давиденко О.М.*c.med.s., as.prof. / к.мед.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-8897-8913

Myronyk O.V. / Мироник О.В.*c.med.s., as.prof. / к.мед.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-5717-7267

Bukovinian State Medical University Chernivtsi, Teatral'na Sq., 2, 58000

Abstract. *The implementation of practical work, respectively, to the requirements of the qualification characteristics of a specialist physician and the curriculum regarding students' knowledge and skills makes it possible to develop the creative, individual abilities of each student, helps to develop the personality and the formation of a high-quality specialist.*

Key words: *practical work, doctors, teaching.*

Introduction. The rapid growth of science and technology, the complication of professional activity have increased the dependence of the success of a specialist in work on the professionalization of his cognitive processes: thinking, speech, imagination, attention, memory, etc. Inaccuracy of perception, inattention, inertness of his thinking and etc. [4,11]

Professional training of a specialist is formed along with the improvement of the sensitivity of his sense organs, attention, ideas, memory, imagination and other mental processes.

For example, the more accurately a specialist distinguishes between similar effects, determines subtle changes in perceived phenomena, remembers and reproduces the necessary data, the better he performs his duties. Conversely, insufficiently sharp eyesight, inertness of attention (inability to switch and distribute it), too strong a tendency to automate actions, weak memory can lead to errors in diagnosis, and as a result, the wrong patient management tactics.

A today's labour-market becomes more demanding to quality of preparation of doctors, it is that is why expedient to select and synthesize the theoretical and practical aspects of its providing. The paradigm of education changes by a transition from adaptation to innovative preparation. Permanent addition to the update of knowledge's is the important aspect of professional activity of every physician.

A future doctor must seize and operate the large volume of information which brushes up constantly. Practical employments which are oriented only to memorizing cannot satisfy modern requirements to the future doctors [9]. Yes, one of near-term problems of practical employments there is forming of such qualities for future doctors, which enable independently to master new information, develop ability and skills, necessary for implementation of activity at high professional level. The model of practical employments, which was directed mainly on a transmission the young specialist of necessary knowledge's, abilities and skills, loses the meaningfulness



[1,2,4,9].

Preparation of doctor-specialist foresees the awareness of maintenance of orientation of profession for the good of society, humanism orientation, desire to work after select specialty, bringing of the contribution to the profession, communicability, real trade. It takes place by forming personality motivational spheres of future doctor [3,5,7,12].

Practical employment is the main constituent of professional preparation of future doctor. His main task is fixing, translation in of long duration pam'yat' of theoretical knowledge's, forming of practical skills and abilities, on the proper subject [6,8,10].

One of major problems of maintenance professionally practical preparations of doctor are their multilevel and successive preparation, when the processes of studies are planned mainly at times and by the sequence of mastering of material in relation to the requirements of modern medical practice. Exactly it allows to reconstruct all educational process in obedience to the constantly growing's necessities of medicine.

The purpose of the study. To analyses the role of practical employments in forming of professional preparation of future doctors.

Main text. By a curriculum for the students of a 5 course of specialty «General medicine» is foreseen study of discipline the «Infectious diseases» in a volume 6 credits. The thematic plan of discipline is foresee the lead through of practical employments in a volume 80 academic hours, maintenance of which is engulfed by the question of diagnostics and treatment of the most widespread infectious diseases.

Main task of practical employments – pawn basis of knowledge's from infektologii, to prepare students for deep capture practical skills, to give possibility to settle problems which can arise up during their practical activity.

Executing practical tasks, students meet with the modern methods of diagnostics and treatment of infectious diseases, work off receptions and skills of work with patients. In addition, they study to analyses the anisotropic mechanisms of diseases, design the results of supervisions and researches, determine tactic of subsequent conduct of patients. Exactly on these employments stage-by-stage and detailed consideration of separate theoretical positions of educational discipline is carried out, ability and skills is formed them practical.

The purpose of practical employment is determined in accordance with the requirements of qualifying description of doctor-specialist and on-line tutorial in relation to knowledge's and abilities of students, and that is why, foresees educational, educate and developing functions. An educational purpose consists in sending of educational actions of students to achievement of higher results of mastering of knowledge's, practical skills and their correction. In relation to an educate purpose, it foresees education for the students of the system in educational work, development of sense of responsibility.

Conducted practical take over the complex solution of offensive elements on the ground:

1. fixing of theoretical knowledge's is from discipline;
2. acquisition of practical skills in relation to the selection of methods of diagnostics and treatment of infectious diseases, and also drafting of plan of their



prophylaxis, in future;

3. lead through of self-control and self-examination of the practical professional activity.

Summary and Conclusions. Thus, it is possible to establish, that implementation of practical works at such level enables to develop the creative, individual capabilities of every student, helps humanism education of personality and forming of high-quality specialist.

References:

1. Архипова С.П. Якість освіти у контексті вимог сучасності / С.П. Архипова [Електронний ресурс].: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N135/N135p011-014.pdf (02.05.2013) .
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. – К., 2003. – 276 с.
3. Голік О.Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект: Навч. Посібн. – Донецьк: Ноулідж, 2010. – 242 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: практикум. Навч. посібн. для студентів ВНЗ. – К.: Слово, 2013. – 447 с.
5. Жданова-Неділько, О. Г. Квазіпрофесійна орієнтованість самостійної роботи студентів вищого педагогічного навчального закладу / О. Г. Жданова-Неділько // Рідна школа –2015. – №1. – С. 46–49.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для ВУЗов по пед. и психол. направлениям и специальностям. – 3-е изд. пересмотр. – М: МПСИ, 2010. – 447 с.
7. Калугин, Ю.Е. Дефиниция понятия «Профессиональное самообразование» / Ю.Е. Калугин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 7. – С. 120–123.
8. Козлова Г.М. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник. – Одеса: ОНЕУ, ротапринт, 2014. – 200 с.
9. Колесник Ю.М., Нерянов Ю.М., Авраменко М.О. [та ін.] Деякі аспекти реформування вищої медичної освіти // Мед. освіта. – 2013. – № 2. – С. 69-72.
10. Разыкова Л.Т., Игамова И.С. Широкие возможности для индивидуализации обучения//Проблемы биологии и медицины, 2016, №2,1 (88) 211. – С. 115.
11. Самообразование как способ обучения [Электронный ресурс]. – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz_efron/самообразование
12. Юсупов Ш.А., Назарова З.Х. Использование образовательных технологий в преподавании на кафедре детской хирургии//Проблемы биологии и медицины, 2016, №2,1 (88) 211. – С. 176.

Література:

1. Архипова С.П. Якість освіти у контексті вимог сучасності / С.П. Архипова [Електронний ресурс].: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N135/N135p011-014.pdf (02.05.2013) .
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. – К., 2003. – 276 с.
3. Голік О.Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект: Навч.



Посібн. – Донецьк: Ноулідж, 2010. – 242 с.

4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: практикум. Навч. посібн. для студентів ВНЗ. – К.: Слово, 2013. – 447 с.

5. Жданова-Неділько, О. Г. Квазіпрофесійна орієнтованість самостійної роботи студентів вищого педагогічного навчального закладу / О. Г. Жданова-Неділько // Рідна школа – 2015. – №1. – С. 46–49.

6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для ВУЗов по пед. и психол. направлениям и специальностям. – 3-е изд. пересмотр. – М: МПСИ, 2010. – 447 с.

7. Калугин, Ю.Е. Дефиниция понятия «Профессиональное самообразование» / Ю.Е. Калугин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 7. – С. 120–123.

8. Козлова Г.М. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник. – Одеса: ОНЕУ, ротاپринт, 2014. – 200 с.

9. Колесник Ю.М., Нерянов Ю.М., Авраменко М.О. [та ін.] Деякі аспекти реформування вищої медичної освіти // Мед. освіта. – 2013. – № 2. – С. 69-72.

10. Разыкова Л.Т., Игамова И.С. Широкие возможности для индивидуализации обучения//Проблемы биологии и медицины, 2016, №2,1 (88) 211. – С. 115.

11. Самообразование как способ обучения [Электронный ресурс]. – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz_efron/самообразование

12. Юсупов Ш.А., Назарова З.Х. Использование образовательных технологий в преподавании на кафедре детской хирургии//Проблемы биологии и медицины, 2016, №2,1 (88) 211. – С. 176.

Анотація. Розширена анотація. Проведення практичних занять відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики лікаря-спеціаліста та навчальної програми щодо знань і умінь студентів дає можливість розвивати творчі, індивідуальні здібності кожного студента, допомагає вихованню особистості та формуванню якісного фахівця.

Ключові слова: практичне заняття, лікар, навчання.



УДК 376.32

SOCIAL ASPECTS OF MODERN INCLUSIVE EDUCATION**СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Kolyvanova L.A. / Колыванова Л.А.***d.p.s., as.prof. / д.п.н., доц.*

SPIN: 7232-7455

Sindina A.V. / Синдина А.В.*magistr / master*

Samara State Socio-Pedagogical University,

Samara, M. Gorky 65/67, 443099

Самарский государственный социально-педагогический университет,

Самара, ул. М. Горького, 65/67, 443099

Аннотация. В работе рассматриваются актуальные социальные вопросы эффективной организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях их профессиональной подготовки, практическая значимость которого указывает на возможность оказания им социальной поддержки для осуществления полноценной жизнедеятельности, а также на возможность адаптироваться к жизни и окружающим. В этой связи преподавателями образовательных учреждений разрабатываются социально значимые проекты, содержащие определенные направления и рекомендации в отношении не только профессионального обучения, но и дальнейшей социализации обучающихся с инвалидностью.

Ключевые слова: инклюзивное профессиональное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, социализация.

Вступление.

Несмотря на развитие федеральных программ по оказанию социальной поддержки населению, количество нуждающихся в той или иной помощи граждан РФ с каждым годом значительно увеличивается. Кроме того, число граждан с инвалидностью в стране возрастает ежегодно на несколько процентов, что приводит к разработке определенных направлений и рекомендаций в отношении их профессиональной подготовки и дальнейшей социализации. В этом отношении разработка рекомендаций в области социальной поддержки граждан с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья выступает одной из приоритетных задач социально-экономического развития государства.

Основной текст.

Модернизация профессионального образования на современном этапе развития определяет актуальность педагогических подходов, направленных на реализацию основных положений социальной поддержки обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, положения которой отражены в «Стратегии развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года». В данном документе отмечается необходимость становления у молодежи профессиональных умений и навыков, необходимых для их эффективного взаимодействия с окружающими, социализации и безопасной жизнедеятельности [2]. При этом безопасность личности, формирование позитивного мировоззрения и востребованных компетенций признается



главным приоритетом преобразования общества, драйвером развития и лидерства страны.

В этой связи актуальным является реализация Межведомственного комплексного плана мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Сформулированные в нем мероприятия актуальны для лиц с ограниченными возможностями здоровья, их дальнейшего саморазвития и самообразования. Особо стоит отметить обозначенные в плане требования к условиям получения высшего образования лицами с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья с учетом различных нозологических групп [1].

Пристальное внимание в межведомственном комплексном плане уделено разработке методических рекомендаций о внесении изменений в основные профессиональные образовательные программы, предусматривающих создание специальных образовательных условий (в том числе обеспечение практической подготовки), использованию электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (включая создание виртуальных лабораторий) для студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, направленных на эффективное обучение в образовательных организациях.

Несомненным достоинством межведомственного плана является то, что в нем затронуты вопросы по разработке программ содействия трудоустройству выпускников с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, завершивших обучение по программам среднего профессионального образования, а также созданию информационной-телекоммуникационной сети Интернет-сайтов, обеспечивающих информационную поддержку лицам с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в сфере среднего и высшего профессионального образования, и профессионального обучения в Российской Федерации, что является необходимым условием их дальнейшей социализации.

В рамках разработки и реализации федеральных нормативно-правовых документов по инклюзивному образованию лиц с инвалидностью, региональные центры содействия развитию социализации молодежи с нарушением здоровья разрабатывают различного рода социальные проекты, направленные на улучшение жизнедеятельности маломобильной категории граждан.

Одним из таких проектов выступает проект «Мир без границ», выполненный в сотрудничестве экспертов Федерального методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья и Самарского государственного социально-педагогического университета, научная новизна которого заключается в определении структуры работы и взаимодействия социальных ведомств, направленных на оказание различного рода социальной помощи людям с инвалидностью.

Практическая значимость проекта указывает на возможность оказания социальной поддержки гражданам РФ для осуществления полноценной жизнедеятельности, а также на возможность адаптироваться к жизни и



окружающим их людям. Данная поддержка состоит из экономических и социально-правовых мер, способствующих преодолению гражданами с инвалидностью трудностей, созданию условий жизнедеятельности и доступности приоритетных объектов и услуг, равноправных с остальными гражданами.

Также проект указывает на необходимость формирования юридически грамотной личности, обладающей знаниями законодательства в сфере реабилитации и абилитации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Надо отметить, что содержание проекта имеет комплексный характер: предполагает взаимодействие федеральных, региональных и местных структур, оказывающих эффективную социальную поддержку, направленную на реабилитацию граждан с инвалидностью. Предварительным этапом реализации данного проекта является информационно-аналитическая работа, направленная на сбор необходимой информации о существующей социальной поддержке государства лицам с ограниченными возможностями здоровья различных нозологических групп, т.к. не всегда у них имеется доступ к районным службам оказания социальной помощи и возможность получить ее в скором времени.

Помимо этого, в проекте затронуты волнующие инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья вопросы оказания им материальной помощи со стороны государства, о размере и порядке ее предоставления. Стоит отметить, что, к сожалению, не всегда маломобильная категория граждан владеет достаточной информацией, конкретизирующей основные направления работы пенсионного фонда РФ с инвалидами или лицами, имеющими ограничения по здоровью, а также условия назначения пенсии по инвалидности и возможных надбавок к ней.

В проекте «Мир без границ» детально изложены вопросы обязательного медицинского страхования граждан, характеризующие права лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом наличия у них инвалидности; конкретизированы принципы социального страхования людей с ограниченными возможностями здоровья согласно имеющейся у них группы инвалидности, а также обозначены направления, условия и способы социальной поддержки данной категории граждан.

Однако вопросы профессионального образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья различных нозологических групп требуют более детального рассмотрения.

Образованию сегодня отводится ведущая роль в обеспечении устойчивого развития экономики и общества, в решении острейших проблем современности. По утверждению известного исследователя образовательных систем Майкла Барбера, реформа образования входит в число главных задач почти всех стран мира.

Система профессионального образования граждан России определена Указом Президента РФ В.В. Путина «О стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года» (№ 1666 от 19.12.2012 г.) и закреплена Национальной стратегией действий в интересах детей (№ 761 от



01.06.2012 г.), Постановлением Правительства РФ № 194 «Вопросы межведомственной комиссии по подготовке граждан РФ к военной службе и военно-патриотическому воспитанию» от 30.03.2010 г., а также иными документами, создающими правовые основы для его развития.

Согласно Стратегии государственной национальной политики РФ, на период до 2025 года, приоритетными ее направлениями выступают: формирование единства и духовности многонационального народа страны; создание условий для обеспечения прав граждан России в социально-культурной сфере и системе образования; гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения [2].

Однако, стоит отметить, что к сожалению, не во всех учреждениях среднего специального образования Самарской области созданы все необходимые для обучения лиц с инвалидностью условия. Так, в большинстве из них отсутствуют специально обученные педагоги (тифлопедагоги, сурдопедагоги), что серьезно затрудняет профессиональное обучение студентов с нарушением зрения и слуха по выбранной ими специальности; наблюдается низкий уровень комфортности архитектурной среды, что увеличивает вероятность получения студентами травм и причинения вреда здоровью; не предусмотрено психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с инвалидностью в полной мере, что может привести их к дезадаптации и десоциализации.

Поэтому, только совместными усилиями федеральных и региональных властей, общественных некоммерческих организаций, социальных служб, ученых и педагогов возможно достичь желаемого результата в области эффективного развития инклюзивного образования как в регионе, так и стране в целом.

Заключение и выводы.

Таким образом, социальные аспекты современного инклюзивного образования объединяют в себе людей, не понаслышке знающих обо всех проблемах лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, деятельность которых направлена не только на оказание им необходимой помощи в профессиональном становлении личности, но дает возможность «выхода в свет», поборов свои страхи и комплексы.

Литература:

1. Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016-2018 годы (утв. Правительством РФ 23 мая 2016 г. № 3467п-П8). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71322384/#ixzz5YhMmtjhb>
2. Стратегия государственной национальной политики российской федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://oovkk.ru/>

**References:**

1. An interdepartmental comprehensive plan of measures to ensure the accessibility of vocational education for persons with disabilities and persons with disabilities for 2016-2018 (approved by the Government of the Russian Federation on May 23, 2016 No. 3467p-P8). [Electronic resource]. Access mode: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71322384/#ixzz5YhMmtjhb>
2. Strategy of the state national policy of the Russian Federation for the period until 2025 [Electronic resource]. Access mode: <http://oovkk.ru/>

Abstract. The paper deals with topical social issues of effective organization of inclusive education for persons with disabilities in terms of their vocational training, the practical significance of which indicates the possibility of providing them with social support to carry out full-fledged life activities, as well as the ability to adapt to life and others. In this regard, teachers of educational institutions develop socially significant projects containing specific directions and recommendations for not only vocational training, but also for the further socialization of students with disabilities.

Key words: inclusive vocational education, students with disabilities and disabilities, socialization.

Статья отправлена: 04.12.2018 г.
© Колыванова Л.А., Синдина А.В.



УДК 374.31

QUESTIONS OF SAFE LIFE IN THE STUDY OF BIOLOGY ВОПРОСЫ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

Rezykova A.Y. / Резюкова А.Ю.

магистр / master

Yuhno K.A. / Юхно К.А.

магистр / master

Samara State Socio-Pedagogical University,

Samara, M. Gorky 65/67, 443099

Самарский государственный социально-педагогический университет,

Самара, ул. М. Горького, 65/67, 443099

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы безопасной жизнедеятельности обучающихся при изучении биологии, важной составляющей которой выступает их готовность к организации инфекционной безопасности. В связи этим, преподавателями образовательных учреждений особое внимание уделяется формированию у обучающихся знаний и умений в области медицинской биологии, сосредоточив внимание на здоровьесберегающий компонент их обучения.

Ключевые слова: безопасная жизнедеятельность, инфекционная безопасность, эпидемиология, обучающиеся.

Вступление.

В настоящее время в современном мире проблема обеспечения безопасности населения в различных сферах их жизнедеятельности становится все более актуальной [2]. На первый план выдвигаются проблемы безопасности, относящиеся к социуму в целом, что подразумевает безопасность личности, отдельных групп населения и государства, где понятие «национальная безопасность» эквивалентно понятию «безопасность социума». Среди значительного количества видов безопасности, особое значение приобретает инфекционная безопасность. Обеспечение инфекционной безопасности населения является не только актуальной медицинской, но и важнейшей общественно-социальной проблемой.

Основной текст.

В основе формирования готовности будущих специалистов к осуществлению инфекционной безопасности населения лежат эпидемиологические проблемы и пути их решения.

Эпидемиология (эпидемия + греч. «logos» - учение) – наука, изучающая закономерности эпидемического процесса и разрабатывающая меры борьбы с заразными болезнями человека [4]. Выделяют общую и частную эпидемиологию. Общая эпидемиология является теоретической дисциплиной, которая рассматривает общие законы распространения заразных болезней и разрабатывает методы их профилактики и ликвидации, частная эпидемиология - рассматривает особенности эпидемического процесса при отдельных заразных заболеваниях и разрабатывает меры борьбы с ними.

Цель эпидемиологии заключается в разработке научных и организационных основ борьбы и профилактики инфекционных болезней



человека, практическая реализация которой ведет к снижению уровня инфекционной опасности и сохранению здоровья нации.

В структуре первичной обращаемости в лечебно-профилактические учреждения страны, указывается в данных официальной статистики Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), инфекционные болезни составляют около 40% [1]. К этому следует добавить, что официально регистрируются только те случаи инфекционных заболеваний, в отношении которых установлено наличие эпидемиологического процесса. При этом неучтенными остаются:

- атипичные, легко протекающие клинические формы, при которых население не обращается за медицинской помощью;
- часть инфекционных заболеваний, не имеющих эпидемического распространения и регистрирующихся в других специальностях (например, гнойно-септические инфекции);
- слабая диагностика заболеваний с вертикальным механизмом передачи: коревая краснуха, цитомегаловирусные, герпетические и другие виды детских инфекций.

Среди особо значимых проблем современной эпидемиологии выделяют:

- увеличение числа ранее малоизвестных инфекционных агентов, представляющих в настоящее время высокую степень инфекционной опасности (лихорадка Западного Нила, боррелиозы, легионеллез и др.);
- появление генномодифицированных микроорганизмов, к которым не разработаны вакцины (вирус геморрагической лихорадки Эбола, ВИЧ и др.);
- повышение темпов роста числа случаев ранее известных инфекций (туберкулез, сифилис и др.) в связи с нарастанием резистентности (устойчивости) микроорганизмов к антибактериальным препаратам на фоне дестабилизации социально-экономических условий жизни населения;
- нарастание агрессивных свойств ранее условно-патогенных микробов (вибрион Эль-Тор, O-139, возбудители энтеровирусных инфекций).

На фоне этих проявлений основными источниками биологической угрозы являются: вспышки инфекционных заболеваний среди людей и животных; загрязнение окружающей среды; аварии и диверсии на биологически опасных объектах; природные очаги патогенных микроорганизмов; применение биологического оружия. Исходя из этого, стоит отметить, что инфекционная безопасность определяет безопасность государства, в связи с чем разрабатывается система мер по ее обеспечению, формирующаяся с учетом мониторинга и многолетнего анализа уровня инфекционной заболеваемости, климатических условий, фауны, социальных факторов, населения (материальное обеспечение, уровень санитарной культуры и этнических особенностей).

Кроме этого, инфекционная безопасность базируется на общих закономерностях эпидемиологического процесса, индивидуальных особенностях личности, характере инфекций. Известен ряд классификаций инфекционной опасности. Так, в группе природно-очаговых инфекций учитываются: экологический ареал (набор видов животных, птиц, насекомых,



являющихся носителями и переносчиками инфекционного начала); этнические особенности социальных групп населения, в которых циркулирует инфекция (характер питания, водообеспечение, ритуалы, в том числе погребальный (лихорадка Эбола)).

На основе полученных данных возрастных особенностей различных групп населения формируются группы риска и меры, направленные на локализацию и ликвидацию инфекции. Медицинские мероприятия обеспечения инфекционной безопасности включают в себя: противоэпидемические; дезинфекционные; санитарно-гигиенические; дератизационные; дезинсекционные; лечебно-профилактические.

Вместе с тем, информация о формировании готовности подрастающего поколения к инфекционной безопасности как таковая отсутствует в биологическом образовании обучающихся, не разработаны подходы и методы к системному его построению [3]. Поэтому, мы решили разработать программу внеурочной деятельности обучающихся по биологии «Вопросы безопасности», в которую вошли актуальные вопросы формирования у них готовности к инфекционной безопасности. Данная программа включала в себя 5 основных разделов (1. Основные понятия и вопросы инфекционной безопасности; 2. Основные способы передачи инфекции; 3. Правила применения лекарственных средств; 4. Основные правила применения физиотерапевтических процедур; 5. Правила личной гигиены), содержащих необходимую информацию по развитию у обучающихся базовых знаний и умений в области соблюдения правил по инфекционной безопасности. Приведем пример одного из таких занятий:

Тема: Общие вопросы инфекционной безопасности.

Цель: познакомить обучающихся с общими понятиями инфекционной безопасности.

Задачи:

1. Определить составляющие эпидемиологического процесса в конкретной эпидемиологической ситуации.
2. Иметь четкое понятие об инфекционном процессе и уметь пользоваться полученными знаниями в практической работе.
3. Знать меры инфекционной безопасности по отношению к каждому из составляющих эпидемиологического процесса.

Содержание учебного материала

Понятие инфекционной безопасности и ее значение в формировании здоровья населения. Эпидемиологический процесс и его составляющие: источник инфекции, механизм передачи, восприимчивый организм. Понятие об очаге инфекции и факторах передачи инфекции. Формирование путей в механизме передачи инфекции. Формирование мер инфекционной безопасности в отношении к составляющим эпидемиологического процесса. Инфекционный процесс как проявление взаимодействия патогенного микро- и макроорганизма.



Задания для аудиторной работы

1. Изучить составляющие эпидемиологического процесса, меры инфекционной безопасности к ним.
2. Проанализировать уровень инфекционной заболеваемости по территории и влияние мер инфекционной безопасности на ее уровень.
3. Изучить влияние на устойчивость эпидемиологического очага различных факторов.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1: работа с аудиозаписями материалов лекции.

Задание 2: проведите сравнительный многолетний анализ инфекционной заболеваемости территории.

Задание 3: предложите план мероприятий инфекционной безопасности по результатам анализа.

Контрольные вопросы

1. Что такое факторы передачи инфекционных заболеваний?
2. Что лежит в основе классификации инфекционных болезней?
3. Каковы меры инфекционной безопасности по отношению к источнику инфекции и механизму ее передачи?
4. Что такое иммунитет и каковы меры инфекционной безопасности к восприимчивому организму?
5. Какие виды микробов являются патогенными биологическими агентами?

Заключение и выводы.

Таким образом, изучение вопросов безопасной жизнедеятельности в рамках биологии является актуальным по сей день, т.к. в современном мире существует тенденция развития инфекционных заболеваний, ослабляющих иммунитет человека, что приводит к нарушению не только его физической активности, но и к психической депривации. Поэтому, перед преподавателями образовательных учреждений и общества в целом стоит важная задача – формирование готовности молодежи к соблюдению правил безопасной жизнедеятельности, в частности и инфекционной.

Литература:

1. Всемирная организация здравоохранения. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.who.int/ru/>
2. Колыванова Л.А., Носова Т.М. Адаптация в социальной среде как результат профессиональной подготовки специалистов с нарушением зрения. Образование и саморазвитие. 2012. Т. 3. № 31. С. 153-158.
3. Колыванова Л.А., Носова Т.М. Инклюзивное биоэкологическое образование в аспекте модернизации профессиональной подготовки студентов колледжа. В сборнике: Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение сборник статей IV Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию естественно-географического факультета ФГБОУ ВПО ПГСГА. Самара, 2014. С. 98-104.



4. Малая медицинская энциклопедия. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc>

References:

1. World Health Organization. Electronic resource. - Access Mode: <http://www.who.int/ru/>
2. Kolyvanova L.A., Nosova T.M. *Adaptation in the social environment as a result of vocational training of specialists with visual impairment. Education and self-development*. 2012. Vol. 3. No. 31. P. 153-158.
3. Kolyvanova L.A., Nosova T.M. *Inclusive bioecological education in the aspect of modernization of vocational training of college students. In the collection: Modernization of Natural Science Education: Methods of Teaching and Practical Application. Collection of articles of the IV International Scientific and Practical Conference dedicated to the 85th anniversary of the Faculty of Natural Geography FSBOU VPO PGSGA. Samara, 2014. P. 98-104.*
4. Small medical encyclopedia. Electronic resource. - Access mode: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc>

Abstract. The paper deals with the safety of students in the study of biology, an important component of which is their readiness to organize infectious safety. In this connection, teachers of educational institutions pay special attention to the development of students' knowledge and skills in the field of medical biology, focusing on the health-saving component of their training.

Key words: safe livelihoods, infectious safety, epidemiology, students.

Статья отправлена: 06.12.2018 г.

© Резюкова А.Ю., Юхно К.А.



УДК 378.2 (477)

QUALITY TRAINING OF EXPERTS IN UKRAINE ЯКІСНА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В УКРАЇНІ

Movchan L. V. / Мовчан Л. В.

с. р. s., s. lecturer / к. пед. н., ст. викл.

Uman National University of Horticulture,

Uman, Instytutska 1, 203005

Уманський національний університет садівництва,

Умань, Інститутська 1, 203005

Анотація. В статті розглядається важливість надання якісних освітніх послуг в умовах глобалізації ринку, що відповідають міжнародним стандартам. Автор наголошує, що вища освіта України проходить етап розвитку та становлення і має певні проблеми з якості освіти. Він вважає, що для ефективного здійснення освітянських реформ в Україні доцільно й необхідно використати міжнародний досвід провідних держав світу, зокрема Фінляндії.

Ключові слова: вища освіта, якість підготовки, освітні послуги, глобалізація ринку, міжнародні стандарти.

Вступ.

Науковці, фахівці, керівники організацій та державні діячі економічно розвинених країн світу вважають, що ХХІ століття буде століттям якості праці, освіти, продукції, послуг, навколишнього середовища і загалом якості життя [1].

В умовах глобалізації ринку проблеми якості є актуальними для всіх країн світу, оскільки тільки продукція й послуги високої якості можуть бути конкурентоспроможними. Ці проблеми багатогранні, тому і з боку наукових теоретичних досліджень, і з боку держави мають політичний, соціальний, економічний, науково-технічний і організаційний аспекти [2].

Політичні аспекти проблем характеризуються перш за все тим, що масове виробництво продукції та послуг (зокрема і освітянських) високої якості є одним із критеріїв розвитку суспільства, показником рівня економічного розвитку держави та її безпеки [3].

В Україні освіта визнана однією з найголовніших складових загальнолюдських цінностей. Вектор сучасної політики і стратегії держави спрямований на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське суспільство і світове співтовариства. Сьогодні суспільство почало усвідомлювати принципово нову роль освіти у сучасному інформаційному світі, тому вона вже стала одним з найважливіших чинників політики.

Основний текст.

За даними дослідження Фонду «Демократичні ініціативи» ім. І. Кучеріва, 70,5% респондентів оцінюють якість вищої освіти в Україні як низьку та середню. Результати соціологічного опитування, проведеного Інститутом економіки та прогнозування НАН України, свідчать: понад 70% майбутніх фахівців в університетах опановують певну сукупність знань, можуть їх



шаблонно застосовувати, але не здатні вирішувати незнайомі для них завдання; 20% випускників українських вишів дуже погано орієнтуються в обраних професіях через власну недбалість і небажання вчитися; 10% — це випускники, які добре оволоділи методом самонавчання і самовдосконалення. Ці факти свідчать про серйозну проблему в Україні. Зниження якості навчання може призвести до невизнання європейською спільнотою дипломів наших університетів, які не будуть спроможними пройти зовнішню експертизу. Наслідок — зниження мобільності їх студентів та випускників на європейському просторі. Гальмують розвиток якості освіти і недостатня сформованість ринку освітніх послуг; брак механізмів орієнтації на потреби суспільства; недостатність науково-інформаційного і кадрового забезпечення вищої професійної освіти та її інноваційної бази [4].

Однією з основних причин, з якої країни відмовляються визнавати дипломи українських університетів, є те, що наші ВНЗ неправильно вибрали пріоритети між доходом навчального закладу від сплати за освітні послуги та якістю підготовки фахівців і якістю надання освітніх послуг. Виходячи з вибраного пріоритету «дохід», українські вищі навчальні заклади зараховують до своїх лав тих студентів, хто може заплатити, не звертаючи уваги на оцінки й кваліфікацію. Така освітня політика, з одного боку, негативно впливає на професорсько-викладацький склад, тому що вона зводить до мінімуму вимоги до якості навчального й контролюючих процесів, внаслідок чого повністю втрачаються механізми впливу на якість освіти, а з іншого — ганебно впливає на ставлення до навчання і на результати підготовки студентів. Студенти марно витрачають час і не отримують у повному обсязі знання, а особливо вміння й навички, бо немає відповідної бази й достойної практики. Принцип «дохід» породжує й інші негативні тенденції в управлінні ВНЗ, наприклад, зменшення витрат на матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, організацію практик, оновлення бібліотечного фонду, видання нових підручників й посібників, комп'ютеризацію тощо.

Розвинені країни пройшли цей етап розвитку суспільства й на сьогодні звикли платити гроші, отримуючи якісні послуги, а не їх імітацію. У країнах Європи розуміють, що лікувати їхніх громадян буде не диплом, а жива людина, яка має володіти певним набором знань і вмінь і платити за некомпетентного лікаря, інженера чи іншого фахівця — неправильно по відношенню до свого народу.

Для ефективного здійснення освітянських реформ в Україні доцільно й необхідно використовувати міжнародний досвід провідних держав світу, міжнародних організацій та об'єднань. До такого позитивного досвіду належить Болонський процес [5, с. 121 - 123].

З метою вивчення найуспішнішого міжнародного досвіду в управлінні якістю неперервної освіти необхідно звернути увагу на систему управління та регулювання освітніми галузями в економічно розвинутій країні Європи, а саме Фінляндії. Низка міжнародних досліджень показала, що фінська освіта є однією із найбільш ефективних у світі. Система освіти Фінляндії займає перше місце за показником рівня знань, кількістю дітей, які люблять читати, друге



місце – у сфері природничих наук, п'яте – в галузі математики. Фінляндія – країна, що визнана всім міжнародним співтовариством у сфері надання якісної освіти в найрізноманітніших галузях знання. Як і інші країни Північної Європи, вона надає студентам безкоштовну вищу освіту. Іноземці також можуть розраховувати на таку можливість. Всі студенти державних вищих навчальних закладів в обов'язковому порядку повинні оплачувати тільки незначні внески за навчальні матеріали та членство в студентському союзі (в цілому сума складає до 100 євро в рік).

Всі вищі навчальні заклади Фінляндії поділяються на два типи: загальноосвітні університети класичного профілю, і ВНЗ прикладного напрямку. Всього ж фінських університетів налічується 20. До цього числа входять 10 ВНЗ широкого профілю, три університети технічної спрямованості, три вищі економічні школи, а також 4 навчальні заклади, що спеціалізуються на мистецтвах і військовий ВНЗ – коледж національної оборони. Всі вони знаходяться в підпорядкуванні і на контролі у Міністерства освіти Фінляндії. На сьогоднішній день в університетах цієї країни здобувають освіту 176000 чоловік [6].

Завдання університетів, визначене законом, – розвиток вільної науково-дослідної діяльності, наукової і художньої освіти, а також заснованого на наукових дослідженнях навчального процесу. Університети повинні організовувати свою діяльність так, щоб в науково-дослідній роботі і навчальному процесі був досягнутий високий світовий рівень з дотриманням принципів етики і загальноприйнятої наукової практики.

Університетська освіта поділяється на 20 галузей навчання: теологія, гуманітарні науки, право, соціальні науки, економіка, психологія, освітні науки, природничі, сільське та лісове господарство, спортивні науки, інженерія та архітектура, медицина, стоматологія, медико-санітарні науки, ветеринарна медицина, фармацевтика, музика, мистецтво та дизайн, театр і танець, витончені мистецтва. Найбільш популярними спеціальностями в політехнічних інститутах є такі, як транспорт, менеджмент і бізнес, комунікації, технології, сфера обслуговування, туризм, охорона здоров'я. Для отримання ступеня бакалавра потрібно вчитися у класичних університетах 3 роки і отримати 180 кредитів ECTS, у політехнічних інститутах від 3,5 до 4 років і отримати 210-240 кредитів ECTS, обов'язковою вимогою є проходження практики. Всі університети країни є державними, найбільш потрібними та актуальними в університетах є природні і гуманітарні науки, технології. Крім ступенів загальноприйнятих (бакалавр, магістр, доктор), фінські ВНЗ надають ще й проміжну сходинку, яка знаходиться приблизно між ступенями магістра та доктора — це ліцензіат [7].

Кожен з фінських університетів має право в індивідуальному порядку вирішувати, чи еквівалентна попередня освіта іноземного студента, тій, яка потребується. Як правило, абітурієнтам з країн колишнього СНД дають можливість вступати до ВНЗ Фінляндії, маючи звичайний шкільний атестат. Ті ж, хто вже провчився декілька років у вітчизняному ВНЗ або має закінчену вищу освіту, мають право на перезарахування дисциплін, які збігаються з тими,



які включає програма обраного фінського університету.

Для того, щоб стати студентом одного з вищих навчальних закладів Фінляндії, потрібно скласти ряд вступних іспитів, які проводять, як правило, на всіх факультетах. Складність іспитів і кількість балів, які потрібно набрати, безпосередньо залежать від напряму і спеціалізації факультету. Багато з факультетів мають квоти на прийом студентів з інших країн, тому перш ніж подавати документи і готуватися до вступу, необхідно з'ясувати всі нюанси. Існує обмежений доступ до всіх галузей навчання. Оскільки кількість заявників перевищує кількість доступних місць, класичні та політехнічні інститути використовують різні критерії відбору студентів: успіх у навчанні, іспит та вступні випробування.

Навчання у всіх фінських ВНЗ переважно проводиться шведською або фінською мовами, але деякі університети і політехнічні інститути можуть запропонувати кілька програм англійською мовою, кількість яких постійно зростає через стрімке підвищення популярності фінської освіти серед випускників шкіл різних країн. Найбільш популярними і потрібними програмами англійською мовою є такі, як інформаційні технології, логістика і ділове адміністрування. Тому вивчати такі спеціальності найкраще у Фінляндії, отримуючи прекрасну освіту, хороший диплом і можливість не платити за навчання [8].

Висновки.

Структура освіти України за своєю ідеологією та цілями узгоджена із структурами освіти більшості розвинених країн світу. Україна досягла високого рівня реалізації двох стратегічних завдань: розширення доступу до отримання вищої освіти та сприяння інтеграційним процесам, що поліпшує стан освіти і науки. Але не слід забувати, що для досягнення рівня, відповідного світовим стандартам, що сприяє найбільш повному задоволенню освітніх потреб громадян слід ретельніше приділяти увагу якісній підготовці фахівців у вищих закладах освіти. Напрями розвитку вищої освіти України відбуваються на тлі процесів глибокої трансформації не тільки суспільно-політичного устрою та соціально-економічного укладу, а й суспільної психології, системи життєвих цінностей і орієнтирів, морально-етичної парадигми. Можливо саме зараз необхідно використати зарубіжний досвід з покращення якості освіти.

Література:

1. Корсак К. Стратегія Європи – якість освіти / К. Корсак, Л. Антонюк // Науковий світ. – 2003. – № 6. – С. 6–8.
2. Шаповал М. І. Менеджмент якості : підруч. / М. І. Шаповал. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2003. – 476 с. – (Вища освіта XXI століття).
3. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 6.04. 2006 р. «Про стан науково-технологічної сфери та заходи щодо забезпечення інноваційного розвитку України» [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 11.07.2006 р. № 606/2006. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=606%2F2006#Find>. – Заголовок з екрану.



4. Шлях до якісної вищої освіти 11 Василь Шинкарук 22 лютого 2013, 19:45 Більше читайте тут: <http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/shlyah-do-yakisnoyi-vischoyi-osviti.html>

5. Александров В. Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : монографія / В. Т. Александров. – Суми : Сумський державний університет, 2012. – 366 с.

6. Вища освіта в Фінляндії. - URL: <http://uk.peopleandcountries.com/article-2187-1.html>

7. Широкова Наталія. Вища освіта у Фінляндії. - URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/1054.html>

8. Education in Finland. Ministry of Education and Culture. (2012). Printed in: Копіюуа, Espoo, 28p.

References:

1. Korsak K.(2003). Stratehiia Yevropy – yakist osvity [European strategy – the quality of education] in Naukovyi svit [Scientific World], issue 6, pp. 6–8.

2. Shapoval M. I. (2003). Menedzhment yakosti [The management of quality] in pidruchnyk [Textbook], 476 p., (Vyshcha osvita XXI stolittia [The higher education of XXI century]).

3. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky I oborony ukrainy [About the decision of National Security and Defense Council of Ukraine] (06.04.2006) in Ukaz Prezydenta «Pro stan naukovo-tekhnologichnoi sfery ta zakhody shchodo zabezpechennia innovatsiinoho rozvytku Ukrainy» [Presidential decree «About the state of the scientific and technological sphere and measures to ensure the innovative development of Ukraine»], issue 606/2006. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=606%2F2006#Find>.

4. Shynkaruk Vasyl. (22.02.2013). Shliakh do yakisnoi osvity [The way to quality education], URL: <http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/shlyah-do-yakisnoyi-vischoyi-osviti.html>

5. Aleksandrov V. T. (2012). Derzhavni mekhanizmy upravlinnia yakistiu neperervnoi osvity v Ukraini [Government mechanisms of management of the quality of long-life education in Ukraine] in monografiia [Monography], 366p.

6. Vyshcha osvita Finliandii [The higher education of Finland], URL: <http://uk.peopleandcountries.com/article-2187-1.html>

7. Shyrokova Nataliia. (20016). Vyshcha osvita Finliandii [The higher education of Finland], URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/1054.html>

8. Education in Finland. Ministry of Education and Culture.(2012). 28p.

Abstract: The article considers the importance of providing quality educational services in a globalized market that meets international standards. In a globalized market, quality issues are relevant to all countries of the world, since only high quality products and services can be competitive. The author emphasizes that the higher education of Ukraine goes through the stage of development and formation and has certain problems with the quality of education. Reducing the quality of education may lead to the European community's failure to recognize the diplomas of the universities that will not be able to undergo external expertise and to the reducing of mobility of their students and graduates in the European space. The insufficient formation of the educational services market, the lack of mechanisms for targeting the needs of society, lack of scientific information and staffing of higher education and its innovation base are inhibited the development of quality of education. The author believes that for the effective implementation of educational reforms in Ukraine, it is appropriate and necessary to use international experience of leading countries of the world, in particular, Finland.

Key words: higher education, quality of training, educational services, globalization of the market, international standards.



УДК 378.025:81.111

**IMPLEMENTATION OF THE SITUATIONAL LANGUAGE TEACHING
APPROACH FOR ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE LEARNERS****СИТУАТИВНА МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАННЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА****Laptnova I.I. / Лаптінова Ю.І.***Candidate of Philosophical Sciences / к. филос. н.**orcid.org/0000-0002-4175-0858**Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts.**11/13 Constitution square, Kharkiv 61003, Ukraine.**Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського.**Харків 61003, пл. Конституції 11/13, Україна.*

Abstract. The paper investigates the efficiency of university English teaching to non-English majors. The aim of the present research is to explore the teaching environment, identify constraints that hinder the effective implementation of Communicative Language Teaching in higher educational institutions in Ukraine and suggest a way of improving learners' English proficiency. The work followed the qualitative methods to evoke the required data. The findings revealed that the Situational Language Teaching as a complimentary approach to the Communicative Foreign Language instruction suits the needs of the learning context and effectively support university English teaching. The article gives sample lesson plans for use to demonstrate the application of situational technology in English as a Foreign Language classroom.

Key words: university English teaching, non-English majors, learning contexts, English as a Foreign Language (EFL) classroom, Situational Language Teaching (SLT), Communicative Language Teaching (CLT).

Introduction

Most language learners at National Universities of Ukraine would like to acquire both types of learning skills: academic skills needed to succeed in a classroom or on in an exam and communicative skills needed to achieve a reasonable degree of communicative proficiency in a foreign language. Thus, most methodologists are now faced with the task of teaching to test well (to score well at university examinations) and teaching students to be communicatively competent in a speech community. This means that the selection and organization of certain teaching materials used in EFL classes must reflect the particular needs of the target learners.

Communicative Language Teaching (CLT) approach is considered the most effective theoretical model in English language teaching since early 1970s. The research supports the principal propositions of the CLT, which help the students acquire both communicative competence as well as linguistic competence. Nevertheless more and more Ukrainian educators have been complaining on difficulties in implementing the CLT to actual classroom and insist on incorporating complimentary approaches to resolve the long-standing problem of deficient university English teaching and learning for non-English majors. While the merits of the CLT approach cannot be denied, there is a need to adapt the CLT techniques according to the context in which they are being applied.

Stephen Bax, Principal Lecturer in Language Studies at Canterbury Christ Church University College, in his book "The end of CLT: a context approach to



language teaching” argues that the CLT has always neglected one key aspect of language teaching – namely the context in which it takes place – and that the consequences of this are serious, to the extent that we need to demote CLT as our main paradigm, and adopt something more similar to what he terms a Context Approach [1]. Other practically oriented classroom teachers and theorists exploring the effectiveness of different instructional strategies and methods in the classroom have developed theories cited as compatible with the principles of CLT. Dr. Gianfranco Conti, co-author of 'The Language Teacher toolkit', award-winning blogger and resource writer for TES, founder of www.language-gym.com offers a “reflective approach” which admits two different language teaching instructions, the Grammar-Translation methodology, still used in quite a lot of institutions worldwide and the Communicative Language Teaching approach, possibly today’s most popular instructional method worldwide [2]. Respected ELT author, Robert O’Neill, argues that there is no scientific evidence of any kind that proves or even suggests that typical CLT techniques work well or work at all under all conditions and with all learners. He suggests that the integration of different teaching instructions can improve academic performance, enhance motivation, and promote learning [3]. Robert J. Blake, distinguished professor of Spanish linguistics at UC Davis and director of the Davis Language Center, points out that there is not a fix framework of CLT. As learners and the learning contexts are dynamic, when CLT is applied to a certain context, the adaptation and innovation of it is necessary. His review article posits a more complex, interactive, and integrated model of language. New computer-assisted language learning (CALL) coupled with a TBLT goal-oriented approach can contribute to language growth in terms of these four skills: speaking, listening, reading, and writing [4]. William Littlewood, who was involved in language teaching and teacher education in the United Kingdom for many years, has proposed his version of the approach, which he has named COLT or 'communicative-oriented language teaching'. COLT seeks to adapt the western practices of CLT where the goals of the approach remain the same but the means vary according to the contexts in which the English language is being taught [5]. Jack C. Richards in his book “Communicative Language Teaching Today” states that communicative language teaching has continued to evolve and today refers to a set of generally agreed upon principles that can be applied in different ways, depending on the teaching context, the age of the learners, their level, their learning goals, and so on. He examines two current methodologies content-based instruction (CBI) and task-based instruction (TBI) that can be described as extensions of the CLT movement but which take different routes to achieve the goal of communicative language teaching – to develop learners’ communicative competence [6]. Ellis Rod in his article “Informal and Formal Approaches to Communicative Language Teaching” discusses the use of the term “communicative” in describing approaches to foreign- or second-language teaching. He suggests that a distinction should be drawn between informal communicative approaches which promote second-language acquisition and formal communicative approaches which promote conscious learning. He examines conditions for achieving both acquisition and learning in the classroom [7].

From the above we see that different teaching settings, ought to be adopted,



ideally, fused to reach the fundamental feature of language learning: the ability to create novel and unique sentences.

This article is advocating the view that the Situational Language Teaching (SLT) being complemented with the Communicative Language Teaching (CLT) might be beneficially applicable for the Ukrainian non-English majors. We assume that activities based on the SLT approach being compatible with CLT formal instructions could effectively facilitates both the exam preparation (the acquisition of grammatical accuracy) and communicative fluency.

Thus, the **purpose** of this study is to prove the effectiveness of complementing CLT approach with SLT approach in the EFL context of Ukrainian Universities.

The **objectives** of this study are:

1. to elaborate on other research findings in the field of EFL teaching issues in applying SLT;
2. to investigate EFL teaching context in Ukrainian academic education and provide a list of shortcomings that failed to assist teachers in implementing CLT;
3. to explore the principals of situational approach to teaching English as a Foreign Language (EFL) and comment on their appropriateness for the teaching environment in Ukrainian higher education institutions;
4. to provide an example of application of the SLT approach in an EFL classroom.

Research context

According to Stephen Bax, the learning context is the key factor in successful language learning. Language teaching everywhere will benefit from fuller attention to the contexts [1]. We offer to evaluate some obstacles to practicing the CLT that may lead to the low students' English performance and provide some possible solutions for such problems.

1. Low motivation. Among many shortcomings leading to the failure of communicative language teaching in EFL classes is the inability to make students highly motivated. All non-English students majoring in various fields of studies have to pass English as a compulsory subject. They are not highly-motivated enough, because the major subject remains in priority whereas English is only a compulsory subject, which requires less efforts, persistence and commitment. Motivation becomes more a product of curricular demands, pressure from exams, academic success, instead of demand for communication. So, compulsory nature of EFL learning in state-owned educational institutions makes CLT inefficient.

2. Lack of English-speaking environment. Insufficient access to the target language both inside and outside of the classroom in EFL contexts certainly is an obstacle that negatively affects students' learning efficiency. As H. G. Widdowson (Professor of TESOL at the University of London and of applied linguistics at the University of Essex) perceived, the English language teaching that takes communicative competence as the invariable goal doesn't fit in the EFL contexts where learners' engagement in social interaction with native English speakers is minimal [8]. H. H. Stern in his article "Issues and options in language teaching" noted that one of the most difficult problems in making classroom learning communicative is the absence of native speakers. Stern points out that CLT has



become more successful in ESL (English as a second language) settings, but failed to make classroom interaction as communicative as possible in EFL contexts [9]. EFL learners generally do not practice target language (TL) with English native speakers and normally return to the real world speaking their mother tongue as soon as they leave the classroom [10].

3. Shortage of training facilities on the CLT for teachers. More teachers' training is needed for the CLT to be appropriately implemented. However, the cost of this training program is pretty high. Financial difficulties limit access to the newest and the best teaching materials and equipment. Only a few universities can afford to get their teachers trained from the British Council. Even the teachers, who are able to get training in CLT, cannot implement their CLT technique in their institutions due to students' exam-oriented mentality and institutional and technical constraints.

4. Insufficient learning time. Limited class hours means poor language input for learners. The National University curriculum has not been modified to follow the communicative approach. It offers a 1,5 hour intensive training per week over the course of a couple of years which is insufficient for learners to assimilate the taught material and be tested on it.

5. Discrepancy among CLT objectivities, exam requirements and university curriculum. The CLT method does not reflect the objectives of the University Entrance Exam. Since the majority of these exams focus on assessing aspects rather than communicative ability, they would negatively affect the CLT methodology, no matter how hard the teacher may try to apply CLT principles. Most of the students in Ukraine are exam-oriented and want to get good grades in the test rather than improving the communicative competence in English. So, naturally, the teacher has become the "facilitator of examinations rather than of communicative competence" [11].

6. Mixed classes. English teaching in Ukrainian universities always takes a form of mixed-ability classes with few hours a week insufficient learning time. The different level of training (low proficiency in the target language) will create problems to conduct a CLT classroom successfully. It is not possible for English teachers to organize group (pair) work activities with beginning-level and upper-intermediate students. CLT approach works better with learners who had relatively higher proficiency in the target language. Conversely, CLT approach might create problems for low level learners as they cannot cope with vocabulary items and participate in classroom activities successfully.

7. Technical constraints. Being a developing country, Ukraine does not have adequate technological support in the field of education. The classrooms in majority of educational institutions are not equipped with modern teaching aids.

8. Speaking as the highest anxiety-causing activity. The CLT approach has to reckon with the personality psycho of the students. CLT requires that students should be active participants in classroom activities. However, in a teaching context where learners have low proficiency in the target language interactive activities with an emphasis on productive skills can only bring about confusion. English teachers generally take the teaching tactic of "pushing" students to speak. That "pushing" students to speak is unpleasant for them and becomes a source of angst or thrill.



Students' resistance to class participation, fears of committing mistakes and shy feelings act as an obstacle to make use of communicative activities in the classes.

Thereby, it has become clear that a communicative approach cannot be effectively applied for non-English majors in university language teaching, it is not equally suited to the exam requirements and CLT goals, it is not appropriate for non-native teachers, it cannot be adopted in situations where students have different level of language training. Low motivation, lack of English-speaking environment, shortage of training opportunities, insufficient learning time, mismatches between CLT objectivities and exam requirements, mixed classes, speaking anxiety, technological constraints, test-oriented teaching/learning are seen as the main obstacles to having an ideal communicative teaching/learning environment for implementing CLT.

To overcome these challenges Ukrainian language-teaching specialists took initiative to modify the English instructional strategies in the classroom to meet local educational realities. Therefore, we recommend a communicative approach be complimented with existing SLT fixed set of techniques in order to produce an integrated teaching methodology that has greater potential for learning than either one of the two approaches. Especially since the CLT approach is usually characterized as a broad approach to teaching, rather than as a teaching method with a clearly defined set of classroom practices. We are not going to reject CLT or replace it with SLT. Our aim is to incorporate critically some of the ideas of SLT with CLT to suit local teaching environment and to promote learners' both grammatical and communicative competence. SLT helps learners master skills necessary to make sentences. CLT helps learners use them for a meaningful communication and thus have sufficient communicative competence. In Situational Language Teaching language is taught by practicing basic structures in meaningful situation-based activities. In Communicative Language Teaching focus is on communicative proficiency rather than on mere mastery of structures. SLT gives knowledge about language forms. CLT gives knowledge that enables a person to communicate functionally and interactively. In SLT Language is a system consisting of interrelated structures. In CLT Language is a system for the expression of meaning. If we combine two approaches, we will get language as a system of interrelated structures for the expression of meaning. The CLT approach highlights learners' communicative competence, which is defined as learners' ability to efficiently express what they mean in the target language. In order to do so, learners need to acquire the grammatical forms and structures of the target language. We assume that learners achieve communicative skills through language competency. It is suggested that communicative competence is developed and acquired through use of the basic structures and sentence patterns for communicative purposes. Acquisition of communicative proficiency requires mastering grammatical forms and structures. Grammatical competence is an important constituent of communicative competence. Learning grammar does not include only rules but use of the rules as a part of fluent communication [12]. In other words, practicing basic structures in meaningful situation-based activities does provide learners with scaffolds needed to successfully achieve communications in real-life situations. The main ideas of the SLT that could beneficially be revived now is the oral presentation



of structures in situations with different drills for mastering them. After oral practice (different drills for mastering sentence patterns) students get scaffolds to actively participate in classroom activities based on real-life situations that necessitate communication. Accordingly, the SLT approach is effective in enabling learners to know the forms of the language as a medium. It emphasizes the oral presentation of structures in situations. CLT emphasizes the communicative function of grammar structures used to express a purpose. So, SLT method emphasizes 'knowing', CLT emphasizes 'doing'. Knowing and doing should be the two sides of language learning according to Widdowson H. G. [8]. We points out that some kind of combination of these two approaches appears to be the best policy to adopt in an EFL class for non-English majors since it enables students both to produce sentences accurately in a lesson and use them appropriately when genuinely communicating outside of the classroom.

We suggest a 3-staged sample lesson plan for use.

- presentation of structures in situations;
- drill-based manner of practicing new sentence patterns;
- train new sentence patterns automatically, spontaneously in speech.

1. The situational presentation of new sentence patterns.

According to Situational Language Teaching, a lesson starts with setting up situation in which the target structure is created. Situation refers to the manner of presenting and practicing sentence patterns. By situation Pittman means the use of concrete objects, pictures, and realia, which together with actions and gestures can be used to demonstrate the meanings of new language items [13]. Students receive the new sentence patterns presented orally first. The structures (sentence patterns) being taught in the sample lesson are "I have already done", "Have you ever been ...", "I have never been (done)..." The new words and sentence patterns are demonstrated visually (with objects, pictures, action, visual aids, wall charts, flashcards, pictures, mimes, tablets and smart phones, prompt words, gestures, etc.) and not through grammatical explanation or description (inductive approach to grammar). The teacher serves as a model, knowledge dispensers rather than facilitators. The goal of this stage is to present the material not to gain instant comprehension and understanding. This is the beginning of comprehensible input and it will give the learners an opportunity to grasp what they will be learning about.

2. The oral practice of structures (sentence patterns).

Students fix new sentence patterns in the memory by repetition. The practice techniques consisted generally of guided repetition of model sentences and substitution activities, including chorus repetition, dictation, drills to practice new sentence patterns, controlled reading aloud dialogues. The emphasis is on grammar learning through verb drills and the memorization of wordlists. Focus is much more on the oral use of the language and vocabulary memorization. Choral substitution drilling: – I have already been to ... , I have never been to.... Have you ever been to She has already been to ... etc.

The teacher gets one student to ask a question and another to answer until most student in the class have practiced asking and answering the new question form. The focus is mainly on ability to respond quickly and accurately in speech situations



through structure. Such speech habits can be cultivated by blind imitative drill (language learning as habit-formation). The learners often feel secure with sense of achievement, as they are learning any grammar rules and vocabulary usage consciously. The teacher creates controlled practice for the learners through controlled activities. These activities can include but are not limited to question and answer, choral response, read and repeat, worksheets, prewritten role plays, etc. The goal of the practice stage is to give the students boundaries in which they can safely use the language. The teacher is required to be a skillful manipulator, using questions, commands, and other cues to elicit sentences from the learners like the skillful conductor of an orchestra, drawing the music out of the performers.

3. Shift from repetition to the real context where language is used to fulfill communicative and functional purposes.

Consequently, teachers adopt the communicative teaching tasks in the classroom. Focus is on communicative proficiency (communicative functions of language) rather than on mere mastery of structures. Students who already have a solid grounding in grammar (sentence patterns) are given more of an opportunity to practice using *sentence* patterns in actual practice in less controlled situation. Learning activities are consequently selected according to how well they engage the learner in meaningful and authentic language use (rather than merely mechanical practice of language patterns). The teacher and the learners can use activities such as pair and group work, interviews with unique answers, gathering information, creating dialogue, stories or role-playing, and games with unique answers to assist in regulating the classroom. The teacher has one main role – to facilitate the communication process between all participants in the classroom.

We stress that language learning comes about through practicing language skills then through using language communicatively. Three stages of the lesson procedure (the act of receiving knowledge; repetition to fix that knowledge in memory; the use of the knowledge in actual practice until it becomes a personal skill) are likely to be comforted in learning by passing through three different kinds of practice gradually – mechanical, meaningful, and communicative. Mechanical practice refers to a controlled practice activity (repetition drills and substitution drills designed to practice use of particular grammatical or other items). Meaningful practice refers to an activity where language control is still provided but where students are required to make meaningful choices when carrying out practice. Communicative practice refers to activities where practice in using language within a real communicative context is the focus, where real information is exchanged, and where the language used is not totally predictable [14].

Conclusion

The problem of teaching non-English majors effectively always haunts college English teachers in Ukraine.

The findings indicate that while a substantial number of teachers at universities find the CLT approach a useful way to teach English, there are some problems that can cause the method turn out not to be so much successful and the learning outcome not to be efficient enough. Factor that negatively affect implementation of the CLT in



the EFL classrooms are: low motivation of non-English majors, lack of English-speaking environment, shortage of training opportunities for teachers, insufficient learning time, discrepancy between CLT objectivities and exam requirements, mixed-level classes (where students have different abilities, backgrounds and interests), foreign language speaking anxiety, technological constraints.

From the above analyses, we can conclude that for the CLT approach to be effective in non-native contexts it has to be complemented with the SLT to enhance students' learning efficiency, to better accomplish English teaching tasks.

We have discussed above, that two approaches are characterized by different sets of language teaching and learning principles as they rest on diametrically opposite educational philosophy and epistemological assumptions. From the above description, we can see that under the instruction of SLT method, language is viewed as a body of knowledge and students are taught the grammar rules in an organised and systematic way. Under the instruction of Communicative method, language is viewed as an instrument for communicating and functioning effectively in the real world and students are taught to interact in a given social context. The SLT employs more structured activities in order to exercise some control over learner output. The CLT employs communicative tasks with little or no structure, which aim at fostering spontaneous interaction. Generally speaking, the SLT method tends to rely more on a classification of English grammatical structures into sentence patterns. The Communicative Language Teaching stresses the importance of providing learners with opportunities to use basic structures and sentence patterns quickly and accurately in speech situations for communicative purposes.

So far as the two methodologies are very different in their philosophy, goals, and in the way they conceptualize language acquisition they may be integrated, for they compensate for each other to suit the needs of the context in which the English language is being taught. The teaching strategies that combine different language methods, in particular the CLT with the SLT appear to be the best policy to adopt in order to adapt to real situations in the classroom, to cater to the actual needs of non-English majors. Therefore, it seems attempting to conclude that activities based on the SLT approach being compatible with the CLT popular instructional method could effectively facilitates the exam preparation (acquisition of grammatical accuracy) and communicative competence (ability to efficiently express in the target language). A major strength of complementary teaching strategy which combines different language learning methods, in particular the SLT with the CLT is a gradual transition from non-communicative learning (teachers create a 'context' for students to practice the rules, and the students apply the learned rules), through pre-communicative language practice (learners still work with a predictable range of language but use it to convey information), to communicative language practice (learners use recently taught language as a basis for information exchange).

Therefore, it seems attempting to conclude that no one method is perfect for every teaching situation thus the elements of each instructional method could be combined in order to produce an integrated teaching methodology that has greater potential for learning and can effectively transform the current educational model and significantly improve students' English performance.



References:

1. Stephen Bax. The end of CLT: a context approach to language teaching. ELT Journal Volume 57/3 July 2003 © Oxford University Press, 278–87.
2. Steven Smith, Gianfranco Conti. The Language Teacher Toolkit. Createspace Independent Publishing Platform, 2016, 360 p.
3. Robert O'Neill. English in Situations. Oxford University Press, 1970, 216 p.
4. Blake R. Technology and the four skills. Language Learning & Technology, 20(2), 129–142. Retrieved from <http://llt.msu.edu/issues/june2016/blake.pdf>
5. Littlewood, W. & Yu, B. First language and target language in the foreign language classroom. Language Teaching 44(1), 2011, 64-77.
6. Jack C. Richards. Communicative Language Teaching Today. Cambridge university press, 2006.
7. Ellis R. Informal and formal approaches to communicative language teaching. ELT Journal, 36/2, 1982, 73-81.
8. Widdowson H. G. Context, community, and authentic language. TESOL Quarterly, 32(4), 1998, 705-715.
9. Stern, H. H. (1992). Issues and options in language teaching. Oxford: Oxford University Press, 1992.
10. Campbell A. P. Using Live Journal for Authentic Communication in EFL Classes. The Internet TESL Journal, Vol. X, No. 9, September 2004 <http://iteslj.org/>
11. Daisy. Communicative Language Teaching: A Comprehensive Approach to English Language teaching. Language in India, 12(2), 2012, 249- 265.
12. Pavlovych A. V., Ivanova O. O. Communicative approach in grammar teaching. Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies № 8, National Technical University of Ukraine Kyiv, 2016, pp. 81-84.
13. Pittman G. A. Teaching structural English / by G. Pittman. Brisbane, [Qld.] : Jacaranda, 1963.vii, 216 p. ; 22 cm.
14. Hornby A. S. The Situational Approach in Language Teaching (III) ELT Journal, Volume IV, Issue 6, 1 March 1950, Pages 150–156, <https://doi.org/10.1093/elt/IV.6.150>

Анотація. Студенты высших учебных заведений Украины с одной стороны стремятся подтвердить знание английского документально: сдав международный экзамен или получив сертификат независимого тестирования, с другой – изучить английский для коммуникации в непрофессиональной сфере, для использования языка в отдельных ситуациях повседневного общения. В университетах коммуникативный подход берут за основу обучения иностранному языку. Однако в условиях высшей школы (отсутствие языковой среды, преподаватели «не носители языка», обучение «с нуля», недостаточное количество занятий на практику и качественную отработку материала, «языковой барьер», гонка за прохождением уровней и баллами) этот подход не дает желаемых результатов. Отсюда известная неудовлетворенность как преподавателей, так и студентов результатами обучения иноязычному общению и попытки использовать достоинства, присущие иным методам. Сочетание сразу нескольких методик, ситуативно используя их преимущества, является идеальным форматом подачи материала в зависимости от индивидуальных особенностей групп и учебного плана.



Мы предлагаем комбинирование коммуникативного подхода с методом ситуативного обучения языку.

Согласно принципам ситуативного метода, процесс обучения направлен на интенсивную тренировку грамматических структур-образцов и языкового материала, которые вводятся и тренируются в ситуациях. Под ситуацией понимается использование различных предметов, объектов, картин и реалий наряду с действиями и жестами с целью демонстрации значения изучаемой языковой единицы. Тренировка структур не заканчивается выполнением языковых упражнений, а предполагает условно-речевые и подлинно-речевые упражнения, правильный отбор и организация которых обеспечивают овладение языковым материалом с целью его коммуникативного использования. И только после интенсивной тренировки грамматических структур и лексических единиц происходит переход к коммуникативным задачам. Используя уже знакомые лексические конструкции и грамматические структуры-образцы, студенты разыгрывают различные бытовые диалоги и повседневные ситуации, принимают участие в ролевых и дискуссионных играх. Суммируя вышесказанное, следует отметить, что процесс обучения достигает своей цели, когда автоматизация речевых навыков (заучивание моделей-штампов) облегчает сознательный выбор средств выражения и позволяет употреблять структуры в речи т.е. способствует свободному конструированию речи.

Метод ситуативного обучения формирует языковую компетенцию (владение языковым материалом для его использования в виде речевых высказываний). Целью обучения языку является коммуникативная компетенция, которая включает в себя языковую компетенцию, и представляет собой способность эффективно и адекватно использовать языковой материал для передачи сообщений в реальных ситуациях общения. Процесс обучения должен разумно сочетать ситуативный и коммуникативный подходы, включая в себя работу как над успешным усвоением определенных речевых структур, так и над их свободным употреблением в речи.



УДК 004.2

INVERTED LEARNING WITH THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES. FROM IMPLEMENTATION PRACTICE ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ. ИЗ ПРАКТИКИ ВНЕДРЕНИЯ

Pinchukova M.V. / Пинчукова М.В.

*Teacher of informatics / Учитель информатики
Pavlovskaya school with in-depth study of certain subjects,
Voronezh region, Russia
Павловская школа с углубленным изучением отдельных предметов,
Воронежская область, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы перехода процесса обучения к технологии смешанного обучения модели перевернутый класс с применением дистанционных технологий. Описаны основные этапы перехода, сложности и достоинства технологии при включении в нее модульной динамической обучающей среды Moodle.

Ключевые слова: смешанное обучение, модель перевернутого класса, дистанционные технологии, сервер, ГИА (государственная итоговая аттестация).

Вступление.

Работая с классно-урочной системой, учителя часто сталкиваются с проблемой: на уроке не хватает времени на работу с одаренными детьми, дополнительную и творческую работу, работу с проектами. Кроме того, разные дети требуются разные формы подачи нового материала на уроке, разное время на его осмысление. Если учитель весь урок объясняет новую тему, формирует понимание и тренирует применение, то на анализ, синтез и оценку не остается времени.

В поисках решения сложившейся проблемы мы остановились на технологии смешанного обучения перевернутый класс с применением дистанционных технологий. Перевернутое обучение (flipped learning) — это форма смешанного обучения, которая позволяет «перевернуть» обучение следующим образом:

- вместо домашнего задания учащиеся смотрят короткие видео-лекции в сети - самостоятельно проходят теоретический материал,
- аудиторное время, когда учитель или преподаватель рядом, используется для совместного выполнения практических заданий.

Эту форму часто сравнивают с решением домашнего задания в классе (отсюда и метафора «перевернутого класса»).[1]

Основной текст.

Для реализации задуманного мы установили на сервере модульную динамическую обучающую среду Moodle. Moodle — система управления курсами (электронное обучение), также известная как система управления обучением или виртуальная обучающая среда (англ.). Является аббревиатурой от англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Представляет собой свободное (распространяющееся по лицензии GNU GPL) веб-



приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения [2].

Для каждого класса создали курсы (предметы). Зарегистрировали учащихся и раздали им логины и пароли, учеников прикрепили к соответствующим предметам. На следующем этапе добавили к курсам уроки, которые представляют собой технологические карты. Технологические карты могут включать в себя видео-урок, презентацию по теме, вопросы, схемы, задания для самопроверки (Рис. 1). В конце каждого урока ученики дома проходят тест для самооценки. Если карта включает тест или практическую работу, то учитель проверяет результаты, которые получает автоматически.

2. Выпиши из параграфа ответы на вопросы:

- 2.1. Что такое программирование?
- 2.2. Что представляет собой язык программирования?
- 2.3. Что называется системой программирования?
- 2.4. Какие программы называют прикладными?
- 2.5. Выполните и заполните следующую схему:



- 2.6. На какие группы делятся программы по их правовому статусу?
- 2.7. Воспользуйтесь ресурсами Интернет для выяснения сведений о происхождении языка программирования АДА.
- 2.8. Кто использует прикладные программы специального назначения?

3. Закрепи тему с помощью [сетевого теста «ПО+»](#).

Рис. 1 Фрагмент технологической карты

Работа на уроке начинается с анализа выполненной домашней работы. Ученики обсуждают с учителем и между собой нерешенные вопросы. После того как разбор окончен, учитель может дать ученикам, хорошо справившимся дома, задания повышенной сложности, творческое или проектное задание, а с остальными продолжить разбор. Очень удобно работать в группах при такой организации учебного процесса, закреплять и углублять знания по модели «ротация станции», готовить детей к ГИА.

Оценивая работы учеников за каждый вид деятельности (устный ответ, домашнюю работу, тест, практическое задание) учитель может отслеживать рост или регресс при выполнении задания дома и в школе. Это дает возможность найти способ подачи материала для каждого ученика индивидуально. Особенно важно отметить, что уход от классно-урочной системы и выход занятия за пределы класса, позволяет ученикам устанавливать время разбора нового материала самостоятельно, рассматривать сложные для него вопросы многократно.

Заключение и выводы.

Исходя из своего опыта и опыта своих коллег, можно отметить следующие



плюсы:

1. перевернутый класс формирует у обучающихся самостоятельность, способность принимать решения, действовать в команде, умение работать с информацией;
2. перевернутый класс позволяет учителю освободить время на уроке для подготовки к ГИА, решения сложных задач, работы со слабыми и сильными учениками;
3. Moodle дает возможность ученикам получать все «перевернутые уроки» в одном месте, действовать в единообразной среде;
4. перевернутый класс и Moodle не ограничивают ребенка во времени выполнения задания, то есть каждый работает со своей скоростью и в удобное для него время;
5. работая дома по технологической карте, у ребенка складывается ситуация успеха, он точно знает, что ему делать и всегда завершит работу.

Литература:

1. Пуляевская А. «Перевернутое обучение» — активная форма обучения// <http://nitforyou.com/flippedclassroom/> 5.08.2015.
2. Свободная энциклопедия Википедия, статья "Moodle" <https://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle>

References:

1. [Pulevskaya](http://nitforyou.com/flippedclassroom/) A. «flipped learning» — active learning // <http://nitforyou.com/flippedclassroom/> 5.08.2015.
2. Free encyclopedia Wikipedia, article "Moodle" <https://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle>

Abstract. The article deals with the transition of the learning process to the technology of blended learning (inverted class model with the use of distance learning technologies). The main stages of transition, complexity and advantages of the technology with the inclusion of modular dynamic learning environment Moodle are described.

Key words: flipped learning, inverted class model, remote technologies, server, state final certification.

Статья отправлена: 10.12.2018 г.

© Пинчукова М.В.



УДК 004.2

SOCIAL PSYCHOLOGICAL TRAINING AS A MEANS OF TRAINING AND STAFF DEVELOPMENT**СОЦИАЛЬНО ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА****Kostyuk U.A. / Костюк Ю.А.***k.p.s., as.prof. / к.п.н., доц..***Sorokolet L.I / Сороколет Л.И.***Master/ магистр**Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Moscow, Vernadsky Ave.82**Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Москва, пр-т Вернадского, д. 82*

Аннотация. В работе рассматриваются социально - психологические тренинги, позволяющие изучить психологические особенности менеджера. Внедрение и проведение социально - психологических тренингов в организации отличается тем, что провести и организовать тренинги в организации довольно сложно. В современном мире и постоянно меняющихся условиях, для дальнейшей успешной деятельности менеджера, необходимо развитие и использование в полном объеме своего потенциала. В статье обозначены применение социально-психологических тренингов в организации.

Ключевые слова: социально-психологические тренинги, менеджер, организация,

Вступление.

Работа по проведению социально - психологических тренингов имеет свои сложности и свою определенную специфику. Мы в своей работе используем понятие социально-психологического тренинга, выработанного Петровской Л.А. – «Социально-психологический тренинг определяется как форма психологического воздействия в процессе интенсивного обучения в групповом контексте «в самом широком смысле под обычно понимают своеобразные формы обучения знаниям и отдельным умениям в сфере общения, а также формы их коррекции. В связи с множеством классификаций психокоррекционных и психотерапевтических групп основных видов тренингов, нами были выбраны и рассмотрены некоторые из них.

Основной текст.

Основная цель социально-психологического тренинга — повышение компетентности в сфере общения.

Социально-психологический тренинги – это методики с использованием интенсивного обучения, которые применяются как в диагностических, так и в терапевтических целях в организациях. Проведение социально-психологических тренингов в организациях являются довольно информативными, они позволяют выявить множество психологических особенностей человека и скорректировать их. С помощью тренинга можно узнать очень многое о работнике, к примеру, его отношение к работе, восприимчивость к новой информации, нововведениям, а также общительность или замкнутость, его адаптивность в социуме, и многое, многое другое.

В рамках исследования нами был проведен социально-психологический



тренинг в организации. В тренинге приняли участие тридцать пять человек из розничной сети магазинов «OSTIN».

На основе внутренних положений об обучении и модели компетенций, а также интервью были проанализированы особенности системы обучения в организации и характеристики отдела обучения, в частности тренеров. Было выявлено, что основными видами обучения для торгового персонала являются тренинги и наставничество.

Было проведено предпроектное исследование с использованием таких методов, как интервью, анализ вторичных документов, анкетирование управляющих торговых залов и метод экспертной оценки. Благодаря предпроектному исследованию выявлены основные навыки, необходимые для эффективной работы продавцом-консультантом, а также основные недостатки, к которым ведет отсутствие необходимых навыков.

На основе анализа результатов анкетирования были выявлены основные навыки, которые развиты ниже требуемого уровня до проведения обучения, а также навыки, развитые ниже требуемого уровня после проведения обучения.

В рамках исследования был разработан тренинг по тайм-менеджменту, который позволил не только эффективно планировать свою деятельность, но и развить навыки адекватного вхождения в различные эмоциональные ситуации.

Целью тренинга было сформировать умение освобождать свое время, благодаря ясному осознанию делегирования задач, существующему не самому по себе, а в полной зависимости и в связи с управлением временем.

После проведения тренинга, на основе анализа результатов нами были выявлены основные навыки, которые развиты ниже требуемого уровня до проведения тренинга, а также навыки, развитые ниже требуемого уровня после проведения тренинга.

Кроме того, используя документ по личным продажам сотрудников, продавцы-консультанты были разделены на четыре типа в зависимости от уровня личных продаж. Затем, на основании результатов проведенного тренинга были разработаны рекомендации с целью повышения профессиональных качеств сотрудников.

Нами выработаны общие рекомендации по совершенствованию системы обучения продавцов-консультантов. Исследуемой организации – розничной сети магазинов «OSTIN», которые следует использовать в процессе оценки эффективности процесса обучения.

Проблемой организации является тот факт, что большое количество сотрудников не приходит на тренинги (15% сотрудников от общего числа обученных). Таким образом, нужно, чтобы руководители магазинов отслеживали сотрудников, не прошедших обучение, и записывали их на повторное обучение, которое будет проходить в следующем месяце. Для осведомленности линейного торгового персонала о проведении тренингов нужно создать систему оповещения. Так как линейный персонал не имеет доступа к корпоративному сайту, в каждом торговом зале должны быть вывешены распечатанные календари на текущий и следующий месяц, где были бы выделены даты проведения тренингов. Если отдел обучения, оценки и



развития вносит изменения в даты тренингов, руководители торговых залов должны незамедлительно вносить изменения в календари в торговых залах, чтобы продавцы-консультанты могли планировать свое время. Таким образом, линейный торговый персонал будет оповещен о проведении тренингов и количество отсутствующих по причинам отсутствия осведомленности о тренингах снизится.

Также нами выявлена еще одна проблема. Некоторые навыки развиты на недостаточном уровне после проведения обучений и тренингов. Так, например, навык саморазвития можно совершенствовать во внерабочее время – составить список своих сильных и слабых сторон и пытаться совершенствовать слабые стороны, стараться брать в пример эффективное поведение менеджеров и руководителей.

Также необходима мотивация тренера. Тренер должен быть заинтересован в том, чтобы сотрудники, которые прошли у него обучение, были успешны и эффективны. Также необходима оценка сторонних тренеров. В компании «OSTIN» имеется два тренера, тем не менее, иногда требуется большее количество тренеров, например, при оценке сотрудников торговых залов и проведении мини-тренингов на рабочих местах. Так, можно заключить договор с аутсорсинговой компанией, и два раза в месяц тренер -аутсорсер будет работать в компании.

Заключение и выводы.

Были сделаны выводы о том, что проведение социально - психологических тренингов в крупных компаниях необходимо. Следует отметить, что сотрудники – это важнейший ресурс компании, а успех или провал бизнеса будет зависеть только от производительности людей, работающих в ней. Именно обучение и тренинги способны повысить навыки, способности, мотивацию, компетентность сотрудников, что в конечном счете повышает их производительность.

Литература:

1. Атватер И. Я вас слушаю. - М.: Экономика, 1984. - 112 с.
2. Бакли Р., Кейпл Дж. Теория и практика тренинга. - СПб.: Питер, 2002. - 352 с.
3. Большаков В.Ю. Психотренинг. СПб.: Социально-психологический центр, 1994. - 316 с. 4. Борисова Н.В., Соловьева А.А. Дискуссия в активном обучении. - М., 1992.
4. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. - СПб.: Питер, 2002. - 304 с.
5. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. - М., 1999.
6. Винокур, Р.Ф. Три вопроса об обучении персонала / Р.Ф. Винокур // Управление человеческим потенциалом. – 2013. – №3 (7). – С. 232-237.
7. Джонсон Д.У. Тренинг общения и развития: Пер. с англ. - М.: Прогресс, 2001. - 248 с.
8. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. - 167 с.

**References:**

1. Atwater I. I listen to you. - M.: Economy, 1984. - 112 p.
2. Buckley R., Capel J. Theory and practice of training. - SPb.: Peter, 2002. - 352 p.
3. Bolshakov V.Yu. Psychotraining. SPb.: Socio-psychological center, 1994. - 316 p.
4. Borisova N.V., Solovyov A.A. Discussion in active learning. - M., 1992. 4. Burnard F. Training interpersonal interaction. - SPb.: Peter, 2002. - 304 p.
5. Vachkov I. Basics of technology group training. - M., 1999.
6. Winokur, R.F. Three questions about staff training / RF Winokur // Managing Human Potential. - 2013. - №3 (7). - p. 232-237.
7. Johnson D.W. Training communication and development: Trans. from English - M.: Progress, 2001. - 248 p.
8. Yemelyanov Yu.N. Active social and psychological training. L.: Leningrad State University Publishing House, 1985. - 167 p.

Abstract. *The work deals with social and psychological training, which allows to study the psychological characteristics of the manager. The introduction and conduct of social and psychological training in an organization is different in that it is quite difficult to conduct and organize training in an organization.*

In the modern world and constantly changing conditions, for the further successful activity of a manager, it is necessary to develop and use in full their potential. The article outlines the use of social and psychological training in the organization.

Key words: *socio-psychological training, manager, organization.*

Научный руководитель: к.п.н., доцент Костюк Ю.А.

Рецензент: магистр Сороколет Л.И.

Статья отправлена: 11.12.2018 г.



UDC 376.016:033-28.31]-056.36-053.5

**PECULIARITIES OF MODELLING WORK IN PREPARATION OF
AUTISTIC CHILDREN FOR LEARNING LITERACY**
**ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ АУТИЧНИХ ДІТЕЙ
ДО НАВЧАННЯ ГРАМОТИ**

Dmytriieva I. / Дмитрієва І.*д. п. н., проф./d. p. s., prof.*

ORCID: 0000-0002-1330-6645

Burlachenko A. /Бурлаченко А.*студентка магістратури/ magistracy student*

Donbas State Pedagogical University, Sloviansk, General Batyuk 19, 84116

Донбаський державний педагогічний університет, Слов'янськ, Генерала Батюка 19, 84116

Annotation. The problem of mastering the essentials of literacy by children with particular educational needs, namely by those suffering from autistic disturbances is investigated in the article. Experimental study of peculiarities of habits in reading' and writing' formation in junior children suffering from disorders of autistic spectrum, was carried out. The criteria and level of formation of these children's habits of literacy were defined. It was proved that junior children with autistic disorders have certain peculiarities of different level of manifestation in forming the habits of reading and writing.

Key words: children with particular educational needs, junior school age, disorders of autistic spectrum, autistic disturbances, literacy.

Introduction. Modern tendencies in the development of both world and Ukrainian education indicate the increase of attention in theory and practice to the problem of child's successful socialization in the micro-social group of school and in a society on the whole if we speak about global scale. As we know school education of children starts with the processes of mastering the elementary habits of literacy by them. Further progress of a child in the educational process and in the process of his adaptation in socium greatly depends upon proper organization of primary education.

The problem of preparing junior schoolchildren for studying literacy as a pre-condition of their all-round development as individual personalities in the light of intensifying the work at all the kinds of speaking abilities, is considered in the works of V.Bader, A.Bogush, N.Varentsova, M.Vashulenko, A.Voskresenska, T.Garbuz, O.Goroshkina, I.Gudzyk, L.Zhurova, A.Zrozhevskaya, A.Ivanenko, K.Krutiyy, M.Pantelyuk, T.Pototska and others; the scientists propose different methods of upgrading the efficiency of this process.

At the present stage of special pedagogy' coming into being the problem of teaching children with disorders of autistic spectrum, namely teaching them the peculiarities of mastering the essentials of literacy, seems rather actual. The leading educators (N.Andreeva, O.Arshatskyi, N.Bazyma, I.Karvasarska, V.Lebedynskyi, S.Morozova, T.Morozova, O.Nikolska, K.Ostrovska, I.Sak, N.Simashkova, T.Skrypnyk, V.Tarasun, G.Khvorova, M.Sheremet, D.Shulzhenko and others) stress the characteristic peculiarities in the development of children with disorders: violation of understanding and speech development, sensor disintegration; peculiarities stipulated by organic damage of certain zones of brain, and others. Thus, the peculiarities of the course of some psychological functions with the above-



mentioned categories of children directly prevent them from mastering the proper skill in reading and writing. The scientists consider that insufficient level of formation of any from the above-mentioned functions with autistic children provokes the breaking of the process of acquiring the habits in reading and writing (N.Bazyma, K.Ostrovskaya, T.Skrypnyk, V.Tarasun, D.Shulzhenko and others [1,2,3,4,5]). Taking into consideration the above-mentioned peculiarities of junior schoolchildren suffering from DAS (disorder of autistic spectrum) we stress the exclusive importance of solving the problem of contextual and purposeful provision of the process of mastering the essentials of literacy by them.

The purpose of the article is the substantiation of the necessity to introduce the proposed methods of correctional work in mastering the essentials of literacy with the usage of "Personal ABC-book" by children with autistic disturbances.

The main text. Methods of habits 'formation in mastering the essentials of literacy proposed by us is based on general-didactic principles, namely: scientism, consciousness and activeness, systemacy, successiveness, accessibility, gradual complication of the study material, durability in acquiring knowledge, educating and developing training. Certain specific principles applied in educating this category of children include: principle of correctional bent, differential and individual approach, slackened tempo of education, numerous repetitions in education, practical character of education, principle of unity of vocabulary development with perception development, imagination, thinking, principle of lexics ' semantization. The efficiency of lessons is provided by realization of their general-didactic tasks: educational, correction-developing, training, practical. Alongside with the conditions of education recommended for the organization of educational activity for children with intellectual disturbances, we propose to apply special techniques of work for children suffering from DAS. Unification of such principles in the process of forming habits of writing and reading in children (we mean children with DAS) is subordinated to the main purpose that is pedagogical provision of the process of acquiring the essentials of literacy by junior schoolchildren suffering from DAS.

Specific character of methods proposed by us lies in the fact that it takes into consideration the following:

- peculiarities of basic habits of reading and writing formation as well as mechanisms of mistakes revealed on this basis made by children suffering from DAS in the process of fulfilling the tasks at the ascertaining stage of investigation;

- special character of sensor-motor, mental and speech development of children of the above-mentioned category;

- complex application of main means given teaching methods as it foresees the acquisition of reading and writing skills in certain succession.

The following directions were foreseen in the content of correction work methods:

- development of content-creation which is considered by us as the one reaching the intelligent attitude of a child to the educational process;

- activation of the habits of letter-by-letter and syllable-by-syllable reading with understanding the material already studied

- ability to write with the least possible separation of a hand;



- formation of the habits of orientation on the sheet of paper and the ability to write along the line without breaking this line;
- teaching children to be accurate while writing.

The following pedagogical conditions were defined as the main ones:

1. Creation of favorable communicative space through organizing the joint activity of a child with a teacher.
2. Stage-by-stage actions and systemacy in the process of basic habits in reading and writing formation and development by way of special organization of mental activity aimed at the conscious acquiring the essentials of literacy.
3. Selection of the content of education-training material suitable for providing the individual approach to each child.
4. Realization of the main tasks of teaching literacy in connection with the purposeful development in children the revealed gaps in their preparation for mastering literacy.
5. Application of special study material filled with personified content for a child by way of creating the “Personal ABC-book” and connection of education with personal life-experience of a child.

It's necessary to mention that development of content and form demands to use special study material filled with personified content for a child, organization of conditions for education permitting the child to understand every educational task. In the process of teaching the child reading, the experimentator first creates the notion of letters, words and phrases, fills them with personified emotional meanings and only after that he trains technique of reading.

Creation of the “Personal ABC-book” foresees special succession in studying letters, aimed at their conscious acquisition:

1. Learning new letters. The adult person himself writes the letter first, then the child (or the adult leads his hand) does the same.
2. Drawing subjects with the necessary letter in its name. The child independently or with the adult's help draws pictures of subjects or draws only some details of it as an illustration.
3. Signing pictures. The child himself or with the help of an adult writes a familiar letter in a word. If necessary, it is trained beforehand through exercises.

Let's enumerate what skills of a child suffering from DAS it's necessary to develop in him at the primary stage of teaching him reading and writing in the process of creating “Personal ABC-book”:

1. The ability to recognize and name the letter correctly, in a word and separately. The skill is considered already formed even if the child independently invents or makes up only one word starting with the letter in question.
2. The ability to write the letter correctly and in words. The skill is considered formed if the child is able not only to write the letter separately but really writes it in words in the necessary place.

Conclusion and deductions. “Personal ABC-book” has the purpose to make acquaintance of a child with letters, assists the child in remembering its graphic image and give presentation about letters as component parts of words, and words, in their turn, may indicate different subjects or to be the names of immediate relatives,



and others. Thus, the application of the correction work methods proposed by us will contribute to the effective formation of the fundamental principles of reading and writing of a child with autistic disturbances.

Continuum of the directions of work presented in the content of the above-mentioned teaching method of work may become the foundation of investigations that may follow. Further investigations we connect with research and specification of the peculiarities of work on forming and developing the fundamental principles of literacy of children with autistic disturbances; children's parents should also be involved in the process under the conditions of special inclusive education.

References:

1. Bazima N. V. (2011). The problem of the generation of speech in children with autistic disorders. Scientific journal of NP Drahomanov NPP. Series 19. Correctional Pedagogy and Special Psychology: Sb. sciences works. . № 22 , 5-10.
2. Ostrovskaya K. O. (2009). Psychological peculiarities of the readiness of autistic children to study. Scientific journal of NP Drahomanov NPP. Series 19. Correctional Pedagogy and Special Psychology: Sb. sciences works. . 13 (1), 197-202.
3. Skrypnyk T.V. (2010). Phenomenology of autism. Kyiv: Phoenix. 388.
4. Tarasun V.V. (2017). Neurobiology of child development and education. Theory and practice of autology. Basics of psychosomatics. In: Tarasun V.V. Multimedia support of educational disciplines. Educational and methodical manual. Kiev: Caravel. 284.
5. Shulzhenko D.I. (2010). Autism is not a sentence. Kiev: Calvary. 224.

Література:

1. Базима Н. В. Проблема породження мовленнєвого висловлювання у дітей з аутистичними порушеннями / Н. В. Базима // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 22. – С. 5-10.
2. Островська К. О. Психологічні особливості готовності аутичних дітей до навчання / К. О. Островська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009, – № 13. – С. 197-202.
3. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму / Т.В. Скрипник. – К. : Видавництво «Фенікс», 2010.– 388 с.
4. Тарасун В. В. Нейробиологія розвитку і навчання дитини. Теорія і практика аутології. Основи психосоматики / В. В. Тарасун / Мультимедійний супровід навчальних дисциплін. Навчально-методичний посібник. – Каравела, 2017. – 284 с.
5. Шульженко Д. І. Аутизм не вирок / Д. І. Шульженко – К.: Кальварія, 2010. – 224 с.

Анотація. У статті досліджується проблема оволодіння дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема дітей з аутистичними порушеннями, основами грамоти. Проведено експериментальне вивчення особливостей формування навичок читання та письма у дітей з розладами аутистичного спектра молодшого шкільного віку. Визначено критерії та рівні сформованості в них навичок грамоти. Доведено, що молодші школярі з аутистичними порушеннями мають особливості формування навичок читання та письма різного ступеня прояву.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, молодший шкільний вік, розлади аутистичного спектра, аутистичні порушення, грамота.

Article sent: 07.12.2018 © Dmytriieva I., Burlachenko A.



УДК 376.016-056.36:811.161.2]:17.022.1

DEVELOPMENT OF SPIRITUAL-MORAL VALUES IN PUPILS WITH PARTICULAR EDUCATIONAL NEEDS IN THE EDUCATION-TRAINING PROCESS**РОЗВИТОК ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ****Dmytriieva I. V. / Дмитрієва І. В.***d. p. s., prof. / д. п. н., проф.*

ORCID: 0000-0002-1330-6645

Odynchenko L.K. / Одинченко Л. К.*s.p. s., as.prof. / к. п. н., доц.*

ORCID: 0000-0002-4629-0600

Donbas State Pedagogical University,

Slovjansk, General Batyuk 19, 84116

Донбаський державний педагогічний університет,

Слов'янськ, Генерала Батюка 19, 84116

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування в учнів із особливими освітніми потребами духовно-моральних цінностей у навчально-виховному процесі. Визначено, що одним із важливих чинників цього процесу є українська мова завдяки художнім засобам її виразності. З'ясовано, що корекційне спрямування педагогічної роботи полягає у виправленні недоліків і розвитку інтелектуальних, емоційно-чуттєвих і ціннісних компонентів свідомості учнів, урізноманітненні дидактичних методів і прийомів, спрямованих на послідовний розвиток їхньої пізнавальної активності і творчої самостійності. Означено окремі шляхи удосконалення гуманістичних переконань школярів із порушеннями розумового розвитку на уроках української мови та літературного читання.

Ключевые слова: духовно-моральні цінності, учні з особливими освітніми потребами, українська мова, літературне читання.

Вступ. Важливим завданням гуманізації освіти в Україні є формування духовних цінностей підростаючого покоління, розвиток у дітей та підлітків культури мислення, почуттів, поведінки особистості, навколо яких знання, уміння та навички перетворюються в неповторну моральну індивідуальність й стають головними константами її діяльності.

Визначення сутності поняття «духовно-моральні цінності» міститься в значній кількості філософських і психолого-педагогічних праць. Науковці відзначають, що це – «система, яка включає всі види, форми й рівні суспільної свідомості; освіти й виховання, установи культури» (В. Андрущенко); «здатність переводити універсум зовнішнього буття у внутрішній світ, у якому реалізується собітотожність людини» (С. Кримський); «скарб усіх багатств людського духу лише в зіставленні із живим розумом» (А. Спіркін). Саме В. Шадріков пов'язує духовні цінності з моральними якостями особистості. Ним стверджується, що духовна культура являє собою квазіреальність, яка переводить мораль у почуттєву форму, створює умови для того, щоб вона стала особистісно-значущою.

Утвердження ідеалу людини високої духовної культури було провідною ідеєю педагогічних поглядів А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін. Зокрема,



В.Сухомлинський уживав у своїх творах терміни: «духовний світ», «духовне життя», «духовність», «духовні сили», що відображають поняття «духовно-моральні цінності особистості».

Різні підходи до розв'язання цієї проблеми спостерігаємо в сучасних дослідженнях О. Бабченко, О. Барабаш, Г. Бриль, В. Кудрявцевої, Л. Луганської, О. Рудницької, Г. Шевченко та ін. Так, О. Бабченко серед головних чинників формування в особистості морально-духовних цінностей називає активну її діяльність, моральні норми суспільства, мистецтво, вольову регуляцію, народну педагогіку. Продовжуючи й розвиваючи ці думки, О. Барабаш стверджує, що в аспекті сучасного розуміння сутності духовних цінностей особистості визначальним є те, що їх оцінюють як цілісну характеристику, яка проявляється в різних видах діяльності (естетичній, етичній, комунікативній). З точки зору Г. Бриль, духовні цінності є складовою духовної культури, яка охоплює світоглядну, комунікативну, екологічну та інші характеристики.

Незважаючи на розбіжності у визначенні сутності розглядуваного феномену, ми дійшли висновку, що духовно-моральні цінності – це система інтегрованих якостей індивіда, які проявляються в потребі самовдосконалення, розвиненості особистісно-змістовної сфери, спрямованості практично-творчої діяльності, сформованості комунікативних якостей.

Основний текст. У сучасних умовах реформування української освіти проблема становлення духовно-моральних цінностей учнів спеціальної школи турбує не лише вчених у галузі загальної педагогіки, а й науковців-дефектологів (В.Бондар, Ю.Бистрова, А. Висоцька, І.Дмитрієва, А. Капустін, Н. Кравець, С.Миронова, Л. Одинченко, Н. Савінова, В.Синьов, М.Супрун, О.Таранченко, Н. Тарасенко, В.Тарасун, Л.Фомічова, М.Шеремет та ін.). Необхідність запровадження гуманістичних засад диктується, перш за все, соціальними потребами життя дитини з особливими освітніми потребами. Адже останніми десятиріччями у свідомості підростаючого покоління поряд із формуванням позитивних якостей, стверджуються й негативні явища: моральна черствість, байдужість, жорстокість. Цей факт можна констатувати як у дітей, які розвиваються нормально, так і в різних за нозологією категорій дітей із психофізичними вадами, зокрема з когнітивними порушеннями, оскільки в сучасних умовах на молоде покоління обрушується потік негативної інформації із самого життя, преси, телебачення тощо. При цьому діти з інтелектуальними порушеннями є більш беззахисними, оскільки не здатні самостійно розібратися у якості отримуваної ззовні інформації, проаналізувати її, адекватно оцінити. Це зумовлено низьким рівнем пізнавальної діяльності, порушеннями емоційно-вольової сфери тощо. Тому розвиток у школярів, які потребують корекції розумового розвитку, таких моральних почуттів, як-то: любові і поваги до людей, чуйності, доброти, лагідності, гордості за свою приналежність до української національної спільноти, має бути одним з важливих завдань як спеціальної школи, так і школи з інклюзивною формою навчання, де така дитини може навчатися.

Основним засобом формування духовних цінностей є українська мова з її



багатством виражальних засобів, які створюють найсприятливіші умови для розвитку кращих якостей особистості. В. Сухомлинський, щоб підкреслити, що мова здатна відтворити все розмаїття людської думки, почуттів, писав: «Я не мав би права називатися вихователем, якби на кожному кроці не розкривав красу, поетичну силу, аромат, найтонші відтінки, музику рідного слова, якби школярам не хотілося виразити ним найкрасивіше і найзаповітніше...» [5, с.67]. Оволодіваючи мовними скарбами, створеними українським народом упродовж тисячоліть, учні пізнають його традиції, звичаї, культуру, національний дух та моральні норми. Засвоєння основних правил української літературної мови, оволодіння виражальними засобами, культурою мови, трансформація набутих знань про духовні ідеали за допомогою мовних засобів в особистісні моральні переконання і вчинки через різноманітні форми мовленнєвої діяльності сприяє збагаченню внутрішньої культури особистості розумово відсталих школярів.

Діяльність учителя, спрямована на свідоме оволодіння учнями мовою українського народу під час формування духовно-моральних цінностей – один із напрямків, у якому мають бути зосереджені педагогічні зусилля на уроках української мови та читання. Зміст навчальних програм з української мови та читання (автор А. Висоцька) у цілому окреслює шляхи реалізації вищезазначених завдань. Програми побудовано на ґрунті концентричного принципу розміщення матеріалу, за якого та сама тема вивчається протягом декількох років з поступовим нарощуванням відомостей. Зокрема, у програмі з читання передбачено розвиток здатності сприймати твори художньої літератури як явище мистецтва, розуміти роль тих чи тих виражальних засобів, прищеплення любові до читання шляхом формування читацьких інтересів, виховання засобами літератури любові до України, пошани до минулого й сьогодення її народу.

Засоби української мови створюють найсприятливіші умови для засвоєння моральних норм стосунків у сім'ї, в колі товариства, у міжособистісному спілкуванні тощо. Зокрема, відмітимо, що такі жанри усної народної творчості, як казка, загадка, пісня, прислів'я, об'єктивовані у художніх текстах, відбивають споконвічні людські цінності: духовну красу українського народу, його кращі моральні переконання – ввічливість, доброзичливість, чемність тощо. Багато текстів віршів, оповідань, представлених у читанках для спеціальної школи, розкривають історичні традиції минулого. Стверджуючи гуманістичні ідеали, ці твори порушують проблеми духовного розвитку особистості.

Загальновідомо, що за лінгводидактичну одиницю розвитку зв'язного усного і писемного мовлення прийнято вважати текст як цілісну одиницю спілкування, яка становить певну систему смислових елементів, функціонально (тобто для певної конкретної мети спілкування) об'єднаних у єдину замкнену ієрархічну комунікативно-пізнавальну структуру комунікативним наміром суб'єктів спілкування. Саме текст найповніше задовольняє потреби людей у мовленнєвій комунікації, виконуючи різноманітні функції (повідомлення, розповіді, доведення власної точки зору тощо). Будучи засобом вираження смислу, структурно і мовно оформлений за певними законами, текст містить також і значний виховний потенціал. Так, у текстах відображаються морально-



етичні норми поведінки, різноманітні вчинки, висловлюються міркування з приводу наведених зразків взаємин. Через ґрунтовний аналіз змісту спеціально підібраних творів учитель спрямовує стосунки учнів з інтелектуальними порушеннями на засвоєння принципів дружби, взаємоповаги, взаєморозуміння, створює у них мотиваційну основу для трансформації загальнолюдських етичних норм у особистісні моральні переконання. Створюючи відповідні мовленнєві ситуації, учитель привчає своїх вихованців усвідомлено приймати певні рішення, робити узагальнюючі умовиводи щодо змісту пропонованої моральної вимоги, адекватно передавати свої емоції як позитивного так і негативного забарвлення за допомогою найрізноманітніших мовних засобів. Відповідно, у процесі творчої моральної та мовленнєвої діяльності на таких уроках у школярів з когнітивними порушеннями формуються вміння та навички адекватного мовленнєвого оформлення власних духовних ідеалів.

Корекційна спрямованість процесу сприймання, розуміння й відтворення художніх текстів не тільки має забезпечувати формування продуктивних комунікативних умінь школярів, а й сприяти трансформації смисло-змістовної інформації у власні свідомі моральні переконання, адже навчальний матеріал кожного класу дозволяє підняти учнів на нову сходинку в особистісно-духовному розвитку, спрямувати основні акценти на розкриття не тільки змісту твору, а й «акцентувати увагу дітей на музикальності, барвистості, виразності тієї чи тієї фрази, на пластичності, динамічності тієї чи тієї фігури, показувати, чим і як це досягнуто, – це входить до обшару навчального читання» [4, с.79]. Уміння відчувати, осмислити, оцінити красу, виразність, звучність слова, мелодійність віршованого чи прозаїчного уривка має стати найважливішим елементом духовної культури особистості розумово відсталого школяра.

З метою формування та розвитку духовних цінностей в учнів з вадами розумового розвитку слід спрямувати педагогічний процес на виправлення недоліків і розвиток інтелектуальних, емоційно-чуттєвих і ціннісних компонентів їхньої свідомості, урізноманітнити дидактичні методи і прийоми, спрямовані на послідовний розвиток активності і творчої самостійності школярів (частково-пошукового методу, дослідницького, методу проблемного викладу матеріалу; прийомів моделювання, аналізу, синтезу, порівняння, трансферації; проведення нестандартних уроків, взаємоперевірки робіт, рецензування відповідей, творів; складання опорних схем, виконання творчих, цікавих вправ, проблемно-пошукових завдань тощо).

Слід підкреслити, що значну роль у формуванні гуманістичного світогляду школярів відіграє також оволодіння ними засобами українського мовного етикету. У словах і конструкціях такого типу відбито національну культурну специфіку мовної поведінки, те, що об'єднує українську націю на засадах добра, братерства і взаємоповаги. Засвоєння висловів українського етноетикету, практичне використання їх у мовленнєвій діяльності школярів сприяє збагаченню внутрішнього світу, розвитку духовних та культурних цінностей.

Цілеспрямована систематична робота з розвитку усного і діалогічного мовлення – також один із провідних напрямків з розвитку в школярів вміння користуватися мовними одиницями з метою зробити власними словами



приємне співбесідникові (висловити свою шану, радість за його успіхи, побажати добра, щастя) або ж навпаки – показати незадоволення з негідних вчинків. Значне місце у розвитку діалогічного мовлення має інтонаційна культура мовлення (голос, темп, паузація мовлення, емоційне забарвлення та ін.). Рівень оволодіння нею є показником загальної культури, адже від уміння емоційно висловити свою думку під час спілкування, створити емоційний настрій прямо залежить ефективність відтворення правил етикету в реальних життєвих ситуаціях. Тренувальні вправи на спостереження за одиницями мовного етикету в текстах діалогічного характеру, визначення їх ролі у передачі смислу висловлення, вправи у конструюванні власних діалогів сприяють як збагаченню власного індивідуального мовленнєвого досвіду, так і формуванню навичок спілкування на гуманістичних засадах.

Ефективним засобом формування духовно-моральних цінностей школярів є навчальні твори усної та писемної форми (переважно розповіді та міркування). Добір таких тем, які б спонукали учнів замислитись, поділитися своїми думками щодо певного морального вчинку, поміркувати над життєвою ситуацією, розширення елементарних знань про морально-етичні норми – усе це активізує мислення дітей, розвиває їхнє мовлення, формує вміння виконувати ті чи інші етичні дії. Для того, щоб засвоєні учнями моральні принципи не залишилися на рівні формальної обізнаності, а стали нормою в житті, привчати до застосування засвоєних норм варто також із залученням до сюжетно-рольових ігор, які, безумовно, сприятимуть виробленню стійких звичок культурної поведінки. Висунення конкретної мети, завдання у створеній учителем ситуації, організація усної мовленнєвої діяльності відповідним чином забезпечать як формування моральних навичок і звичок, так і оволодіння потрібними для цього комунікативними діями.

Висновки. Уроки української мови та літературного читання виконують не тільки важливі функції засобу пізнання і об'єкта пізнання, корекції недоліків психічного розвитку школярів з особливими освітніми потребами, а й є засобом самовираження кожної особистості, сприяють оволодінню учнями морально-етичними нормами, збагаченню їхнього внутрішнього духовного світу, реалізації власних гуманістичних переконань за допомогою найрізноманітніших мовних засобів, використовуючи їх відповідно до завдань і умов комунікації.

Література:

1. Выготский Л. С. Психология искусства /Лев Выготский. - М.: Искусство, 2012. – 576 с.
2. Навчальна програма для підготовчого, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх закладів для розумово відсталих дітей «Українська мова» /[авт.-уклад. А. М. Висоцька]. – К., 2014. – 240 с.
3. Навчальна програма для 5-10 класів спеціальних загальноосвітніх закладів для розумово відсталих дітей «Українська література» /[авт.-уклад. А. М. Висоцька]. –К., 2015. – 186 с.
4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька /О. П. Рудницька. –



Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

5. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям (нове прочитання) / Василь Сухомлинський / передм. « У пошуках справжнього» О.Сухомлинської. – К.: Акта, 2012. – 537 с.

References:

1. Vygotsky L. (2012). Psychology of art. M.: Art. e.g. p 576.
2. Vysotskaya A. (2014). Educational program for preparatory, 1-4 grades of special general educational institutions for mentally retarded children "Ukrainian language" . Kiyv: Ministry of Education and Science of Ukraine, Institute of Special Pedagogics, National Academy of Sciences of Ukraine. e.g.p 240.
3. Vysotskaya A. (2015). Educational program for 5-10 forms of special general educational institutions for mentally retarded children «Ukrainian literature». Kiyv: Ministry of Education and Science of Ukraine, Institute of Special Pedagogics, National Academy of Sciences of Ukraine. e.g. p 186.
4. Rudnitskaya O. (2005). Pedagogy: general and artistic. Ternopil: Educational book - Bogdan. e.g.p 360.
5. Sukhomlinsky V. (2012). Preface "In Search of True" by O. Sukhomlinskaya. In: Sukhomlinsky V I give my heart to children (new reading). Kiyv: Acta. e.g. p 537.

Abstract. The article is devoted to the problem of formation of spiritual-moral values in pupils with particular educational needs in the education-training process. It was defined that the Ukrainian language is one of the most important driving forces of this process thanks to its artistic means of expressiveness. It was cleared up that the correction trend in pedagogical work consists in correcting the defects in one's intellectual development, correcting the emotional-sensitive and valuable components in pupil's consciousness, verifying the didactic methods and techniques aimed at successive development of pupil's perceptual activity and creative independence. Certain ways of improving the humanistic convictions of pupils with disturbances in intellectual development at the lessons of the Ukrainian language and Literary Reading, were defined.

Key words: spiritual-moral values, pupils with particular educational needs, the Ukrainian language, literary reading.

Статья отправлена: 07.12.2018 г.
© Дмитрієва І.В., Одинченко Л.К.



UDC 376.016-056.36:91:004.032.6

**MULTIMEDIA MEANS OF EDUCATION AT THE GEOGRAPHY LESSONS
IN SPECIAL SCHOOL****МУЛЬТИМЕДІЙНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В
СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ****Odynchenko L./ Одинченко Л.***s.p.s., as.prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-4629-0600

Bukartyk S./ Букартик С.*студентка магістратури/ magistracy student**Donbas State Pedagogical University, Sloviansk, General Batyuk 19, 84116**Донбаський державний педагогічний університет, Слов'янськ, Генерала Батюка 19, 84116*

Annotation. Actual problems of using the information –communicative technologies in teaching children with intellectual disturbances are ascertaining in the article. Approaches concerning the introduction of recent means of correction education were cleared up on the basis of analysis of scientific sources. The peculiarities of using the multimedia educational presentations in the process of learning the school study course “Geography of Ukraine” in the ninth form of special school were revealed.

Key words: information - communicative technologies, multimedia educational presentations, geography, pupils with intellectual disturbances.

Introduction.

Information communicative technologies still deeper penetrate into different spheres of educational activity with every passing day. External factors connected with the mass informatization of society and the necessity to train specialist properly, as well as the inner ones connected with dissemination of modern computer equipment and software at the educational establishments, the adoption of state programs of informatization of education, the acquisition of the necessary experience of applying the ICT means in one's professional activity by still greater number of educators-all these factors contribute to expansion of information technologies into the context of educational process.

Considerable quantity of necessary technical and program means has already been accumulated in the system of special education up to now. It is not actual to equip schools with computers nowadays but the strategy of their practical use in the field of education is still more important, namely: application of the information communicative technologies in different meaningful fields of special education, paying particular attention to the proper correctional effects of these technology's introduction into practice, as well as defining the role and place of the above mentioned technologies in the education of children with particular educational needs within the entire system of work of a special school teacher.

Solving the problems of well-timed and justified application of information and communicative technologies at a special school should be fulfilled in a complex on the basis of the well-considered and strictly argued approach. High-principled is the awareness of the fact that the effect of using the ICT mostly depends upon professional competence of a teacher himself, his ability to use the new potentialities in his work and include the technologies in question into the system of teaching each



child with limited intellectual possibilities.

The main text.

In the scientific surveys of home and foreign scientists it was convincingly proved that recent information-communicative technologies may and should be put into practice at all the stages of school education for children with intellectual disturbances in the development, but the inclusion of these technologies should be well-founded and pedagogically reasonable (B.Izenberg, O.Belonozhko, O.Vasylenko, T.Ezhova, O.Kachurovska, Yu.Kislyakova, N.Kravets, O.Kukushkina, O.Legkyi, T.Lifanova, T.Lysovska, S.Myronova, M.Mileshkina, I.Nikolska, O.Pidvalna, I.Kholkovska and others). The idea that integration of ICT and traditional educational means may stimulate the cognitive interest of pupils suffering from intellectual disturbances, is quite essential. The above-mentioned integration creates conditions for motivation in studying the study material in different school subjects.

Recent information-communicative technologies are considered by scientists as rather important instruments of improving contemporary lesson at a special school. These technologies assist the teacher in reaching his education-correctional purposes and in planning the educational environment with the usage of certain kinds of education labor as well as any other set of them. At the same time it is stressed that the use of modern instruments and means of ICT in the education process of a special school may be accomplished on the principles of realizing the footing of health of the conservation technologies, orientation towards the zone of the nearest and actual development; in its turn, this defines the individual, psycho-physical and age possibilities of each separate child alongside with taking into consideration the structure of the defect present and the rules of its manifestation.

The limited possibilities of children with intellectual disturbances in perception, memorizing, comprehension and reconstruction of the study material intensify the search of realization means for the possibilities of computer technologies to improve the modern lesson of geography at special school and for widening its didactic potential. Multimedia technologies when special attention is paid to educational presentations create new possibilities for upgrading the quality of geographical education of the above-mentioned category of pupils. It is stipulated by the fact that the majority of the remote geographical objects, phenomena and territories being studied in the school course of geography are inaccessible for direct perception by schoolchildren in their environment and natural conditions of living. Unification of audio-, video- and animated objects into single presentation contributes to compensation of the amount of information received by children from their textbooks.

We carried out the polling of teachers from special general-education boarding schools of the Donetsk and Kharkiv Regions with the aim of making clear the practical experience of using the multimedia technologies at the lessons of geography. The questionnaire included the whole chain of questions aimed at revealing the teachers' attitude to the introduction of multimedia technologies in the process of studying the school course "Geography of Ukraine" in the 9th form and to the peculiarities of organizing the multimedia accompaniment of lessons.



The polling carried out by us testified to the fact that all the teachers apply at the lessons of geography at least some elements of multimedia techniques. The majority of them (66,7%) introduce the newest technologies at their lessons only occasionally; they explain this fact by lack of free time for preparing the electronic material, as well as by insufficient level of their computer literacy.

In spite of different level of mastering the computer, the teachers give priority to multimedia presentations in teaching the intellectually backward pupils geography as a school subject. They consider that the application of the above-mentioned technology activates pupils' educational activity, contributes to the development of the perceptual interest of pupils to geography objects or phenomena, has positive effect on the quality of acquiring the program material, in general.

It was cleared up that multimedia technologies are used by teachers in the main, at the stage of presentation and fixation of the study material. Priority is more often given to information-illustrative presentations. That's, such presentations include illustrative material both static and dynamic, with laconic accompanying text.

In the process of learning the study course "Geography of Ukraine" in the 9th form of special school teachers use the elements of such kind of presentation as presentations-tests. The tests presume the choice of correct answers to the proposed questions from several given variants. Variants of answers are mounted in the form of hyper-references to the sound or animated files; they appear the indicators of the accuracy of answers chosen by pupils. This kind of presentation is more often applied by teachers at the stage of fixation of pupils' geographical knowledge in nature, population and economy of their Motherland. Only the third part of teachers questioned make use of presentations-tests at the lessons of geography with the aim and control and accounting of knowledge. The tests in question comprise the tasks of different level of complication and let the teacher to fulfill the checking-up of pupils' knowledge with taking into consideration the principle of individual and differentiated approach.

Presentations-games are used only occasionally. And it's not by chance. The working-out of presentations of such kind demands from the teachers the skill to use all the possibilities of the programme-set-of-instruments "Power Point" at most. More often the above-mentioned kind of presentation is used by teachers in the process of studying the section "General Characteristics of Nature of Ukraine". Didactic games of different levels are disposed on the slides of presentations-games in the form of crosswords, rebuses and puzzles; interesting geographical exercises aimed at review, fixation and generalization of geographical information and terminology in accordance with the demands of the study-program, are also placed on the slides.

Combined presentations appear as unification of the above-mentioned kinds of methodic-educational appliances. They include both educational information-illustrative material – definitions of geographical terms, short conclusions, geographical maps, maps-schemes and tables; video fragments, audio-files and others, and tasks for practical work (exercises, tests, geographic tasks, didactic games, etc.). Analysis of combined presentations worked out by teachers of geography and carried out by us testified to the fact that they don't always correspond to all the rules of putting into proper shape the given type of presentations, as well as



to the pedagogical demands of their application.

Investigation of the teachers' practical experience allows us to state that in the process of studying the educational course "Geography of Ukraine" at special school, multimedia means and technologies are more often used by them as a means of visualizing the study material and only occasionally as a means of control and self-control. To teachers' mind, creation of the scientifically grounded multimedia accompaniment to the school course "Geography of Ukraine" and methodical recommendations as for its application will contribute to more intensive introduction of the newest educational means into educational process of special school.

Conclusion and deductions.

On the basis of analysis of scientific sources and studying the work-experience of teachers-practitioners it was defined that under the conditions of rapid introduction of the newest information-communicative technologies into practical work of special education establishments new possibilities for upgrading the quality of geographical education for pupils suffering from intellectual disturbances, are created. Multimedia presentations are gradually becoming the important means of teaching geography to pupils with intellectual backwardness. They integrate considerable educational resources, possess high modification and didactic potentialities and permit the teacher to realize the education-correction purpose of a lesson more successfully.

References:

1. Kislyakova J., Lisovskaya T. (2010). Guidelines for the using of multimedia teaching tools in special education. Minsk: Four Quarters. e.g. p 52.
2. Lehkyy O. (2002). Correctional possibilities of using a computer in a special school. Defectology. e.g. 1, e.g. p 36-39.
3. Lifanova T., Podvalnaya E. (2010). Using of multimedia presentations at geography lessons in special (correctional) schools of the VIII type. Correctional pedagogy. e.g.3, e.g.p 39-46.
4. Mironova S. (2003). Using of computer in correctional training of children with intellectual disabilities. Defectology. e.g. 3, e.g.p 41-45.
5. Odinchenko L. (2018). The role of multimedia technologies in the formation of students with intellectual disabilities in geographic knowledge. In: Pedagogics of health: a collection of scientific works of the VIII All-Ukrainian scientific-practical conference. Kharkiv: KhNPU of G.S. Skovoroda. e.g. p 737-739.

Література:

- 1.Кислякова Ю. Н. Методические рекомендации по использованию мультимедийных средств обучения в специальном образовании / Ю. Н. Кислякова, Т. В. Лисовская. – Минск: Четыре четверти, 2010. – 52 с.
- 2.Легкий О. Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі /О. Легкий // Дефектологія. – 2002. - № 1. – С. 36-39.
- 3.Лифанова Т. М. Использование мультимедийных презентаций на уроках географии в специальных (коррекционных) школах VIII вида / Т. М. Лифанова, Е. В. Подвальная // Коррекционная педагогика. – 2010. – № 3. – С. 39-46.
- 4.Миронова С. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей з вадами інтелекту / С. Миронова // Дефектологія. – 2003. - № 3. – С. 41-45.
- 5.Одинченко Л. К. Роль мультимедіа-технологій у формуванні в учнів із



інтелектуальними порушеннями географічних знань / Л.К. Одинченко // Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VIII Всеукраїнської наук.-практ.конфер.– Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018.–С.737-739.

Аннотация. В статі висвітлено актуальні питання використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні учнів із інтелектуальними порушеннями. На основі аналізу наукових джерел з'ясовано підходи щодо впровадження новітніх засобів корекційного навчання. Розкрито особливості використання вчителями-практиками мультимедійних навчальних презентацій у процесі вивчення шкільного курсу «Географія України» в дев'ятому класі спеціальної школи.

Ключевые слова: інформаційно-комунікаційні технології, мультимедійні навчальні презентації, географія, учні із порушенням інтелектуального розвитку.

Article sent: 07.12.2018

© Odynchenko L., Bukartyk S.



378.147:364

**THE LEVEL OF FORMATION FUTURE SOCIAL PEDAGOGES'
PROFESSIONAL COMPETENCE**
**СТАН СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

Pavlyk N.P. / Павлик Н.П.*k.p.s., as. prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0003-2601-4104

Zhytomyr State University named after Ivan Franko,

Zhytomyr, Berdychivska 40, 10008

Житомирський державний університет імені Івана Франка,

Житомир, вул. В. Бердичівська, 40, 10008

Анотація. Представлено результати емпіричного дослідження з вивчення стану сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів в умовах університету. Дослідження реалізовувалося у 2017-2018 рр. і мало на меті вивчення рівня професійної компетентності студентів за ціннісно-мотиваційним, афективно-чуттєвим, когнітивно-гносеологічним і практично-діяльнісним критеріями. Методами дослідження виступили тестування, опитування, аналіз документів, аналіз результатів діяльності. Спосіб формування вибіркової сукупності – суцільний гніздовий, обсяг вибірки – 327 респондентів.

Ключеві слова: професійна підготовка, професійна компетентність, майбутні соціальні педагоги, рівні професійної компетентності, вища освіта.

Вступ. Аналіз результативності процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів є актуальною проблемою дослідження вищої школи з огляду на потреби моніторингу якості освіти задля розробки відповідного змісту й інструментарію. Аналіз практики викладання у вищій школі сьогодні свідчить про зростання невдоволеності усіх суб'єктів освітнього простору ЗВО як процесом, так і результатами професійної підготовки. Студенти та випускники ЗВО наголошують на відірваності навчання від життя, його затереотизованості, не достатній здатності до формування професійної компетентності. Науково-педагогічні працівники, натомість, визначають не готовність студентської молоді до опанування професією, відсутність у студентів мотивації щодо прояву творчості та особистої самореалізації у навчанні. Інші стейкхолдери вищої освіти зауважують на відсутності кваліфікованих кадрів, низькій конкурентоспроможності випускників, невідповідності першого місця роботи одержаній спеціальності. Тобто, у системі вищої освіти України сьогодні зростає напруга, зумовлена необхідністю зміни освітніх вимог до результатів професійної підготовки та форм і методів навчання як визначальних у опануванні змістом майбутньої спеціальності.

Діагностика стану сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів дозволить отримати вихідні дані для аналізу результативності формальної освіти. Вивчення студентської молоді як суб'єкту професійної підготовки дозволить охарактеризувати актуальні проблеми вищої школи і визначити місце неформальної освіти як додаткової або компенсуючої



реалізацію окремих освітніх підходів, концепцій, стратегій.

У науковій літературі переважають теоретико-практичні розробки конкретизованих предметом дослідження напрямках майбутньої професійної діяльності соціальних педагогів, як-от: організації фізкультурно-оздоровчої діяльності (А.Д. Ведмедюк, 2011), роботи із сім'єю (О.Г. Луганцева, 2011), формування валеологічної грамотності (Л.З. Пакушина, 2010), застосування особистісно орієнтованих технологій (О.Г. Платонова, 2010), профілактики наркотичної залежності (О.В. Тютюнник, 2010), використання казкотерапії (О.В. Філь, 2011), профілактично-корекційної діяльності (М.М. Ярошко, 2011) та ін. Означені дослідження характеризуються розробкою авторами діагностичного інструментарію дослідної роботи й вивченням результатів професійної підготовки з огляду на проблему дослідження.

Водночас, інструментарій комплексної соціально-педагогічної діагностики якості та результатів професійної освіти майбутніх соціальних педагогів ще не був предметом окремого дослідження.

Мета статті: висвітлити результати емпіричного дослідження стану сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів в умовах університету за ціннісно-мотиваційним, афективно-чуттєвим, когнітивно-гносеологічним та практично-діяльнісним критеріями.

Методологія дослідження: емпіричне дослідження стану професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Об'єм вибіркової сукупності – 327 студентів; спосіб формування вибіркової сукупності – суцільний гніздовий. Емпіричні методи дослідження: тестування, опитування, аналіз документів, аналіз результатів діяльності залежно від змісту та показників критерію, що розглядається.

Професійна компетентність майбутніх соціальних педагогів тлумачиться нами як результат професійного навчання та особистісного розвитку, заснований на індивідуальному соціальному досвіді фахівця та проявлений у рівні та характеристиці його знань, умінь, ставлень, емоцій, цінностей, мотивів, цілей та поведінки. Для виділення експериментальних рівнів професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери застосовувалася теорія компетенцій, яка ілюструє процес формування компетенції у 4 етапи: 1) рівень неусвідомленої некомпетентності, на якому людина навіть не задумується про власну некомпетентність; 2) рівень усвідомленої некомпетентності, що характеризується визнанням відсутності певних знань або умінь; 3) рівень усвідомленої компетентності, який характеризується свідомим оволодінням новими знаннями й уміннями; 4) рівень неусвідомленої компетентності, якому притаманна інтерналізація знань та формування звичок [1].

Представлені результати дослідження є відображенням констатувального етапу експерименту, спрямованого на експериментальну перевірку впливу неформальної освіти на результативність процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах навчання в університеті. В основу дослідження покладено гіпотезу, що організація неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволить підвищити результативність процесу їх професійної підготовки завдяки комплексному впливу на зростання



професійної компетентності студентів за ціннісно-мотиваційним, афективно-чуттєвим, когнітивно-гносеологічним та практично-діяльнісним критеріями.

Діагностичний інструментарій констатувального етапу дослідження склали методики: «Оцінка рівня домагань В.К. Горбачевського для дослідження особливостей мотиваційної структури та цілепокладання молоді у процесі виконання фахових завдань»; «Анкета компаративного аналізу ставлення молоді до організації, змісту, результатів формальної і неформальної освіти» для визначення основних чинників задоволеності студентами формальним і неформальним навчанням; «Анкета самооцінювання знань, умінь, навичок і досвіду реалізації професійних функцій» для оцінки рівня володіння студентами професійними функціями соціального-педагога; «Аналіз студентських портфоліо» для вивчення рівня залученості майбутніх соціальних педагогів до процесу неформальної освіти.

Результати дослідження.

Ціннісно-мотиваційний критерій рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери визначає особливості особистісної мотивації студентів, які повинні бути враховані у процесі професійної підготовки. Дослідження критерію здійснювалося за допомогою Опитувальника В. Горбачевського, який відповідає вимогам валідності та надійності та дозволяє описати мотиваційну структуру особистості. Особливий інтерес для нас представляє можливість використання опитувальника саме у процесі виконання студентами професійних завдань, що дозволяє актуалізувати пізнавальні, соціальні, особистісні потреби учасників експерименту. Ми пропонували досліджуваним опитувальник у процесі створення індивідуальних проектів, спрямованих на проектування вирішення власноруч виділених соціальних проблем. Узагальнені результати вивчення ціннісно-мотиваційного критерію професійної підготовки представлено у табл. 1.

Таблиця 1.

Діагностика ціннісно-мотиваційного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	12	7,6	13	7,7
2	Достатній	39	24,7	43	25,4
3	Середній	84	53,2	87	51,5
4	Високий	23	14,6	26	15,4
Всього		158	100	169	100

Джерело: власні емпіричні дані

Незадовільний рівень ціннісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності відображає відсутність спрямованості особистості студентів на формування професійної компетентності та рівної участі у навчальному процесі. Він притаманний 7,6% студентів експериментальної групи та 7,7% молоді контрольної групи та характеризує їх невмотивованість та відсутність спрямованості особистості на професійне навчання.



Достатній рівень ціннісно-мотиваційного компоненту говорить про переважання зовнішніх механізмів стимулювання навчальної діяльності майбутніх фахівців. 24,7% учасників експериментальної групи і 25,4% досліджуваних контрольної групи характеризуються потребою зовнішнього мотивування навчальної діяльності за спеціальністю; зміст і результати навчання для них не є особисто значущими.

Середній рівень ціннісно-мотиваційного компоненту характеризується нестійкістю мотиваційних компонентів, їх залежністю від умов навчання, суб'єктів освітнього простору, тощо. Це найбільша група респондентів (53,2% і 51,5% експериментальної і контрольної груп відповідно), яку ми інтерпретуємо як «гнучку», тобто найбільш сприйнятливую до зовнішніх впливів і можливості розвитку цінностей та мотивів соціально-педагогічної діяльності у майбутньому.

Високий рівень ціннісно-мотиваційного компоненту (14,6% досліджуваних експериментальної групи та 15,4% – контрольної групи) свідчить про глибокі внутрішні інтереси майбутніх фахівців до соціально-педагогічної діяльності, прагнення молоді розкрити себе у професії, усвідомлення зв'язку між професійною підготовкою та професійною самореалізацією.

Афективно-чуттєвий критерій рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери характеризує емоційний стан і ставлення студентів до організації навчально-виховного процесу у вищій школі. Для його вивчення ми застосовували авторську анкету компаративного аналізу ставлення молоді до організації, змісту, результатів формальної і неформальної освіти. Анкета складається із двох блоків запитань – відкритих, спрямованих на визначення якісних показників афективно-чуттєвого ставлення досліджуваних і закритих, скерованих на кількісну оцінку різних факторів соціально-психологічного середовища процесу професійної підготовки. Узагальнені дані оцінки емоційного ставлення молоді до навчання представлено у табл. 2.

Таблиця 2.

Діагностика афективно-чуттєвого критерію професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	23	14,6	24	14,2
2	Достатній	49	31,0	55	32,5
3	Середній	61	38,6	67	39,6
4	Високий	25	15,8	23	13,6
Всього		158	100	169	100

Джерело: власні емпіричні дані

Афективно-чуттєвий критерій діагностує емоційне ставлення молоді до навчального процесу, їх задоволеність соціально-психологічним кліматом навчання та його результатами, він частково відображає рефлексивний компонент організації процесу професійної підготовки. Одержані результати діагностики на констатувальному етапі свідчать, що лише 15,8% опитаних



експериментальної групи та 13,6% респондентів контрольної групи високо оцінюють своє ставлення до процесу навчання. 38,6% досліджуваних експериментальної групи та 39,6% учасників контрольної групи ставляться до процесу навчання позитивно, але відзначаючи його певні недоліки у організації, змісті, результатах.

Натомість, майже половина учасників експерименту (44,6% у експериментальній групі та 46,7% у контрольній) є незадоволеними своїм емоційним станом у процесі навчання, вони оцінюють емоційну атмосферу навчання як несприятливу.

Емоції, почуття та стани афекту відображають перебіг і характер протікання психічних процесів, їх вплив на довільність пам'яті, мислення, уваги, уяви є доведеним. Тобто, не достатнє врахування емоційного ставлення молоді до організації процесу навчання виключає можливість забезпечення повноцінної пізнавальної діяльності молоді, що може негативно відображатися як на процесі, так і на результатах професійної підготовки. На формульовальному етапі експерименту для нас є важливим створити комфортні умови навчання молоді, які дозволять розвивати емоційно-чуттєву сферу та позитивне ставлення до навчання та майбутньої професійної діяльності.

Когнітивно-гносеологічний критерій рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери проявляє знання, уміння та досвід досліджуваних у виконанні базових соціально-педагогічних функцій. Для його вимірювання нами була розроблена анкета самооцінювання знань, умінь, навичок і досвіду реалізації професійних функцій, створена на підставі Порядку підтвердження результатів неформального професійного навчання з урахуванням специфіки професійних функцій соціального педагога. Узагальнені дані вивчення знань, умінь і досвіду майбутніх фахівців відповідно до професійних функцій соціальних педагогів подано у табл. 3.

Таблиця 3.

Діагностика когнітивно-гносеологічного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	37	23,4	40	23,7
2	Достатній	62	39,2	66	39,1
3	Середній	52	32,9	56	33,1
4	Високий	7	4,4	7	4,1
Всього		158	100	169	100

Джерело: власні емпіричні дані

Діагностика когнітивно-гносеологічного критерію дозволила нам виділити основні прогалини професійної підготовки майбутніх фахівців: непідкріпленість окремих професійних функцій змістом навчальних програм; відірваність теоретичних знань від діяльності фахівців в реальних умовах, недостатність досвіду професійної діяльності студентів. Інтегруючи це із відсутністю у молоді мотивації до формування професійної компетентності,



значна частина досліджуваних має низький рівень прояву критерію: 23,4% у експериментальній групі та 23,7% у контрольній групі. І хоча переважна більшість студентів володіє достатнім і середнім рівнями сформованості когнітивно-гносеологічного компоненту професійної компетентності, однак лише 4,4% студентів експериментальної і 4,1% досліджуваних контрольної груп мають високий рівень фахових знань, умінь і досвіду. Такі низькі показники викликані тим, що високий рівень характеризується нами як здатність до творчої самореалізації, до нового застосування наявних знань у змінених умовах праці.

Вирішення означених негативних тенденцій ми вбачаємо у можливості гнучкого реагування неформальної освіти у організації досвіду реалізації студентами соціально-педагогічних функцій. Неформальна освіта здатна забезпечити ширші умови для оволодіння майбутніми соціальними педагогами досвіду професійної діяльності, тим самим доповнюючи знання й уміння, набуті студентами у процесі формального навчання.

Практично-діяльнісний критерій рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери розкриває наявність у студентської молоді досвіду додаткової освітньої, громадської, соціально-перетворюючої, професійної діяльності. Вимірювання критерію здійснювалося за допомогою метода аналізу документів – студентських портфоліо, у яких молоді пропонувалося зібрати й оформити результати своєї громадської, професійної, освітньої діяльності та здобутків, які б свідчили про оволодіння ними знаннями, уміннями, досвідом, які підвищують їх потенціал у подальшому працевлаштуванні та свідчать про можливості кар'єрного зростання. Рівень практично-діялісного критерію узагальнює дані щодо набуття студентами практичних умінь і навичок, дані його емпіричної оцінки висвітлено у табл. 4.

Таблиця 4.

Діагностика практично-діялісного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	9	5,7	10	5,9
2	Достатній	45	28,5	49	29,0
3	Середній	89	56,3	93	55,0
4	Високий	15	9,5	17	10,1
Всього		158	100	169	100

Джерело: власні емпіричні дані

Незадовільний рівень прояву практично-діялісного критерію притаманний 5,7% студентів експериментальної групи та 5,9% – контрольної; досліджувані цього рівня не мають досвіду діяльності за фахом, не демонструють володіння базовими уміннями соціально-педагогічної діяльності.

Студенти з високим рівнем практично-діялісного компоненту професійної компетентності (9,5% і 10,1% у експериментальній і контрольній групах) демонструють високий рівень позанавчальної активності, розвиток



додаткових умінь, наявність досвіду практичної соціально-педагогічної діяльності, участь у заходах, які розширюють коло особистісних і професійних компетенцій.

Майбутні соціальні педагоги, які мають достатній рівень практично-діяльнісного компоненту професійної компетентності характеризуються наявністю окремих, не системних умінь і навичок соціально-педагогічної діяльності, вони не мають цілеспрямованого плану побудови кар'єри або власної самореалізації у професійній діяльності. Кількість таких студентів достатньо висока: 28,5% у експериментальній групі та 29,0% у контрольній групі. На нашу думку, ці студенти становлять групу, з якою потрібно проводити окрему роботу щодо цілепокладання, рефлексії власних сильних сторін, побудови плану з формування професійної компетентності.

Таким чином, діагностика практично-діяльнісного компоненту професійної компетентності свідчить про необхідність створення умов професійної підготовки, які дозволять формувати практико-орієнтовані уміння молоді, сприятимуть пізнанню себе у професії через діяльність та рефлексію.

Загальний рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів на констатувальному етапі експерименту визначався нами як інтегрований показник прояву системи критеріїв, одержані дані представлено у табл. 5.

Таблиця 5.

Діагностика рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Неусвідомлена некомпетентність	20	12,7	22	13,0
2	Усвідомлена некомпетентність	49	31,0	53	31,4
3	Усвідомлена компетентність	72	45,6	76	45,0
4	Неусвідомлена компетентність	17	10,8	18	10,7
Всього		158	100	169	100

Джерело: власні емпіричні дані

Рівень неусвідомленої некомпетентності визначається нами як відсутність не лише професійних знань, умінь, досвіду, але й свідомої мотивації, цінностей, позитивного ставлення до самореалізації у майбутній професії. Тобто цей рівень характеризує не лише недостатність володіння певними професійними функціями, але й відсутність свідомого ставлення до необхідності їх формування. За результатами констатувального етапу експерименту кожний десятий досліджуваний – 12,7% майбутніх соціальних педагогів експериментальної групи та 13,0% учасників контрольної групи – мають означений рівень. Це молодь, у якої несформовані професійні інтереси та цінності, відсутня налаштованість на роботу за спеціальністю, неадекватний рівень уявлень про свої професійні якості. Робота зі студентами цього рівня може умовно прирівнюватися до «профорієнтаційної» через пізнання потенціалу професії та себе у ній, ознайомлення з різними сторонами



соціально-педагогічної діяльності, організацію процесу особистісного самопізнання.

Рівень усвідомленої некомпетентності, будучи притаманним третині респондентів (31% експериментальної групи та 31,4% контрольної групи), визначає розуміння студентами кола професійних обов'язків соціального педагога та сферу його відповідальності поруч із відсутністю переконання власної компетентності та можливості реалізації у цій сфері. Організація додаткової неформальної освіти у цій групі вимагає розвитку професійних умінь та набуття досвіду реалізації соціально-педагогічних функцій; організацію навчання через діяльність.

Найбільша відсоткова доля досліджуваних (45,6% студентів експериментальної групи та 46,0% молоді контрольної групи) перебувають на рівні усвідомленої компетентності. Цей рівень характеризується нами як здатність до виконання професійних функцій соціального педагога за визначеним алгоритмом та наявністю зовнішніх вимог і управління. Тобто, на рівні усвідомленої компетентності майбутні соціальні педагоги розуміють свою здатність до професійної діяльності, але у наперед визначених умов, без можливостей творчої самореалізації та кар'єрного зростання. Організація неформальної освіти зі студентами цього рівня потребує розвитку пізнавальних інтересів, професійних і особистісних амбіцій, внутрішньої мотивації до самореалізації у професії, творчих, організаційних, комунікативних здатностей.

10,8% досліджуваних експериментальної групи та 10,7% учасників контрольної групи володіють неусвідомленою компетентністю як здатністю до творчості у професії, автоматизованими базовими вміннями, умінням переносити набутий попередньо досвід у змінні умови діяльності. На цьому рівні у молоді переважають внутрішні мотиви навчання, інтерес до пізнання нового, випробування своїх сил, творчого перетворення ситуації, пошуку сучасних методів розв'язання соціальних проблем.

Висновки. Дослідження стану сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів в умовах університету дозволило констатувати, що кожний десятий досліджуваний студент характеризується рівнем неусвідомленої некомпетентності щодо виконання фахових функцій. Рівень усвідомленої некомпетентності, будучи притаманним третині респондентів, визначає розуміння студентами кола професійних обов'язків соціального педагога та сферу його відповідальності поруч із відсутністю переконання власної компетентності та можливості реалізації у цій сфері. Лише 10% досліджуваних володіють неусвідомленою компетентністю як здатністю до творчості у професії, автоматизованими базовими вміннями, умінням переносити набутий попередньо досвід у змінні умови діяльності. Найбільша відсоткова доля досліджуваних (46,0%) перебувають на рівні усвідомленої компетентності, тобто володіють здатністю до виконання професійних функцій соціального педагога за визначеним алгоритмом та наявністю зовнішніх вимог і управління. Постає необхідність створення умов професійної підготовки, які дозволять формувати практико-орієнтовані вміння молоді, сприятимуть пізнанню себе у професії через діяльність та рефлексію, створюватимуть



сприятливе середовище навчання. Таким інструментом може бути неформальна освіта, яка дозволяє попередити емоційне вигорання студентської молоді, змінити навчальну та професійну мотивацію майбутніх фахівців, формувати уміння, навички і компетенції у окремих напрямках спеціалізації соціально-педагогічної діяльності, залежно від інтересів студентів.

Перспективами подальших наукових розвідок можуть бути експериментальні дослідження, спрямовані на перевірку впливу окремих науково-методичних систем, концепцій, організаційно-педагогічних умов і технологій на процес і результати професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Окремою актуальною площиною наукового пошуку вважаємо розробку програми моніторингу якості вищої освіти у соціальній сфері із формуванням відповідного науково-методичного інструментарію її забезпечення та підвищення.

Литература:

1. Торп С. Коучинг : [руководство для тренера и менеджера]. / С. Торп, Дж. Клиффорд — СПб. : Питер, 2004. — С. 26-27.

References:

1. Torp S. Kouchynh : [rukovodstvo dlia trenera y menedzhera]. / S. Torp, Dzh. Klyffford — SPb. : Pyter, 2004. — S. 26-27.

Abstract. The results of an empirical study on the state of formation of future social pedagogues' professional competence in the university are presented. The research was carried out in 2017-2018 and was aimed at studying the level of professional competence of students for value-motivational, affective-sensory, cognitive-epistemological and practical-activity criteria. The research methods were testing, questioning, document analysis, analysis of the activity results. 158 future social pedagogues of the experimental group and 169 students of the control group participated in the study. It has been established that every tenth student being studied is characterized by a level of unknowing incompetence in performing professional functions. The level of conscious incompetence, which is inherent in a third of respondents, determines students' understanding of the professional responsibilities of the social pedagogue and his/her area of responsibility while the lack of persuasion of his/her own competence and the possibilities of realization in this sphere. Only 10% of students have unconscious competence as an ability to creativity in the profession, automated basic skills, ability to transfer the acquired preliminary experience into changed conditions of activity. The largest percentage of the respondents (46.0%) are at the level of conscious competence, that is, they have the ability to perform professional functions of a social pedagogue according to a certain algorithm and the presence of external requirements and management. The conclusion is made on the necessity of creating the conditions for professional training, which will allow the formation of practical-oriented skills of youth, will promote knowledge of oneself in the profession through activity and reflection. Non-formal education that can prevent emotional burnout of student youth, strengthen the training and professional motivation of future specialists, and develop skills and competences in certain areas of specialization in social and pedagogical activities, depending on the interests of students, can be an effective tool for realization of the specified tasks.

Key words: professional training, professional competence, future social pedagogues, levels of professional competence, higher education.

Науковий консультант: д.п.н., проф. Сейко Н.А.

Стаття відправлена: 11.12.2018 р.

© Павлик Н.П.



УДК 351.778.532

THE CONCEPT OF SOCIAL HOUSING: LEGISLATION, THEORY, PRACTICE**ПОНЯТТЯ СОЦІАЛЬНОГО ЖИТЛА: ЗАКОНОДАВСТВО, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА****Kucherenko O.Y. / Кучеренко О.Ю.***Cand. Soc. Sc. / канд. соц. Наук**Національна академія державного управління при Президентові України,**Київ, вул. Академіка Ромоданова, 12/2, 02000*

Анотація. У статті обґрунтовується необхідність визначення поняття соціального житла та відповідних критеріїв з метою однозначного оперування ними у процесі аналізу та вдосконалення житлової політики країни. Порівнюються визначення соціального житла у вітчизняних нормативних документах та у публікаціях зарубіжних авторів. Відзначається недосконалість вітчизняного визначення соціального житла, зокрема, з точки зору декларативності прав та можливостей його реалізації. На основі визначень зарубіжних авторів побудована комплексна система критеріїв віднесення житла до категорії соціального. Відтак показані напрямки і механізми регулювання державою процесів, пов'язаних зі зміцненням інституту соціального житла.

Ключові слова: соціальне житло, житлова політика, держава, законодавство, потреби, доходи, домогосподарства.

Вступ.

У вітчизняній науковій літературі поширена класифікація житла за його вартістю і відповідно – спроможністю домогосподарств щодо його придбання. Розрізняючи *комерційне* (за ринковими цінами придбання у власність), *доступне* для придбання з урахуванням державної підтримки для широкого кола домогосподарств та *соціального* (для оренди обмеженої площі за цінами нижче ринкових) – ми зосереджуємо увагу саме на останньому сегменті.

Аналізу інституту доступного і соціального житла присвячені роботи В. Козика [1], Ю. Манцевича [2], Н. Олійник [3], В. Омельчука [4] та інших. Разом з тим, у роботах вітчизняних авторів не приділена увага базовому поняттю, значним відмінностям у розумінні соціального житла зарубіжними авторами. Подальший аналіз і вироблення дієвої державної політики щодо сталого житлового забезпечення громадян у відповідності до положень Конституції України вимагає почати саме з термінології, аби у подальшому підкріпити визначення соціального житла і цільових груп щодо його отримання необхідними розрахунками, привести у відповідність потреби з можливостями громадян і держави.

Метою статті є комплексне визначення соціального житла та критеріїв, на основі яких можна побудувати збалансовану модель формування і використання в Україні житлового фонду соціального призначення.

Основний текст.

Законодавство. Згідно ст. 47 Конституції України громадянам, які потребують соціального захисту, житло надається державою та органами місцевого самоврядування безоплатно або за доступну для них плату відповідно до закону [5]. Закон України «Про житловий фонд соціального



призначення» визначає соціальне житло як *житло всіх форм власності із житлового фонду соціального призначення, що безоплатно надається громадянам України, які потребують соціального захисту, на підставі договору найму на певний строк*. Однак користування соціальним житлом є платним: частина вноситься безпосередньо наймачем, а частина виступає у формі державної допомоги [6].

Житловий фонд соціального призначення формується органами місцевого самоврядування шляхом: будівництва нового житла; реконструкції існуючих жилих будинків, а також переобладнання нежилых будинків у жилі; отримання житла, переданого в дар органам місцевого самоврядування; передачі в комунальну власність житла, вилученого на підставі судових рішень або визнаного в установленому законом порядку безхазяйним або відумерлим; передачі забудовниками місцевим радам частки жилої площі в новозбудованих будинках на підставах, передбачених законодавством; передачі з державної в комунальну власність соціального житла, побудованого за рахунок коштів державного бюджету; використання на договірних засадах приватного житлового фонду; на інших підставах, не заборонених законом.

Стає очевидним, що задоволення потреб у соціальному житлі обмежене наявним розміром житлового фонду соціального призначення у певних населених пунктах, причому механізм балансування законних потреб громадян з можливостями фонду відсутній.

Право на отримання соціального житла мають громадяни, які не мають власного житла, знаходяться на квартирному обліку, розмір середньомісячного доходу яких за попередній рік у розрахунку на одну особу менший від величини опосередкованої вартості найму житла в населеному пункті, де вони проживають, та прожиткового мінімуму. При визначенні середньомісячного доходу враховується вартість майна, що знаходиться у власності громадянина та членів його сім'ї. Фактичні умови проживання фіксуються, але вирішального значення не мають.

Механізм забезпечення соціальним житлом визначений Постановою Кабінету Міністрів України «Деякі питання реалізації Закону України "Про житловий фонд соціального призначення" [7], зокрема затверджено Порядок взяття громадян на соціальний квартирний облік, їх перебування на такому обліку та зняття з нього; Порядок врахування вартості майна, що перебуває у власності громадянина та членів його сім'ї; Порядок визначення величини опосередкованої вартості наймання (оренди) житла в населеному пункті; Порядок проведення щорічного моніторингу доходів громадян, які перебувають на соціальному квартирному обліку, та членів їх сімей, а також доходів наймачів соціального житла і членів їх сімей, що проживають разом з ними; Порядок надання соціального житла, а також урахування площі житла, що перебуває у власності громадянина, якому надається квартира або садибний (одноквартирний) житловий будинок з житлового фонду соціального призначення.

Постановою Кабінету Міністрів України «Про встановлення тимчасових мінімальних норм забезпечення соціальним житлом» визначені норми: у



соціальних гуртожитках - 6 кв. м житлової площі на одну особу; у квартирах і будинках із житлового фонду соціального призначення - 22 кв. м загальної площі на сім'ю із двох осіб і додатково 9,3 кв. м на кожного наступного члена сім'ї [8].

Для оцінки дієвості інституту соціального житла в Україні необхідні у динаміці дані щодо черги громадян, які стоять на обліку, кількісні характеристики фонду соціального призначення, норми забезпечення жилою площею. На жаль, статистичних даних про формування, наявність та використання житлового фонду соціального призначення немає. Державне статистичне спостереження "Квартирна черга та надання житлових приміщень" скасовано, починаючи з 2015 року. До того часу статистика відображала динаміку квартирної черги громадян, які потребують поліпшення житлових умов відповідно до чинної Постанови Ради Міністрів УРСР і Української республіканської ради професійних спілок від 11 грудня 1984 р. № 470 «Про затвердження Правил обліку громадян, які потребують поліпшення житлових умов, і надання їм жилих приміщень в Українській РСР» [9].

За останніми даними Укрстату, на кінець 2014 р. на квартирному обліку перебувало 6492 сім'ї та одинаки, що на 79 менше, ніж на кінець 2013 р. Найбільш чисельною категорією були мешканці гуртожитків – 1529 сімей (23,6%). Із загальної кількості сімей та одинаків, що перебували на квартирному обліку, 47,1% – громадяни у загальній черзі, 33,2% – громадяни з правом першочергового одержання житла, 19,7% – громадяни з правом позачергового одержання житла. У 2014 р. одержали житло та поліпшили свої житлові умови 53 сім'ї та одинаки, з них 60,4 % скористалися правом перебування у загальній черзі, 20,7% – правом позачергового одержання житла, 18,9% – правом першочергового одержання житла.

Існують розбіжності щодо норм житлового забезпечення. Житловий Кодекс Української РСР [10] регламентує розмір у 13,65 кв. м, Закон України «Про приватизацію державного житлового фонду» [11] вказує на норми жилої площі у розмірі 21 кв. м. загальної площі на наймача і кожного члена його сім'ї та додатково 10 кв.м. на сім'ю, місцях встановлюються свої розміри, що суттєво відрізняються у меншу сторону.

Важливо, що необхідність поліпшення визначається тут площею і якістю житла, іншими причинами, без урахування необхідності соціального захисту. На національному рівні оцінка потреб у поліпшення житлових умов може бути проведена на основі статистики житлового забезпечення, на відміну від оцінки потреб у соціальному житлі, яка впливає додатково зі статистики доходів та умов життя.

Очевидно, що ступінь забезпечення соціальним житлом залежить і від встановлених норм площ при наданні житла. Чим вищі нормативні показники, тим більша потреба у соціальному житлі. Звертає на себе увагу відсутність простого механізму надання соціального житла шляхом бюджетного фінансування його найму у межах соціальної норми.

Отже, надання соціального житла є окремим об'єктом дослідження, зокрема у контексті існування і вирішення цієї проблеми у ЄС.



Загалом у країнах ЄС 70% домогосподарств мешкають у власному житлі (24,7% - з іпотекою, 45,3 – без іпотеки), орендують житло 30% (20,5 – за ринковими цінами). Таким чином, в середньому 9,5% домогосподарств користуються соціальним житлом, тобто орендують житло за цінами, нижче ринкових. Дані по країнах подані на рис. 1.

Однак категорії користувачів та механізми здешевлення житла у різних країнах визначають відмінності у розумінні самої сутності соціального житла. Не можна просто порівнювати різні цифри, наприклад, у Швеції та Франції, робити на цій основі висновки та надавати рекомендації щодо України.

Теорія. А.Г. Ханссон та Б. Лундгрен в узагальнюючій статті [12], наводячи низку визначень соціального житла у публікаціях різних авторів у період 2010-2017 рр., вбачають у них шість суттєвих критеріїв: системність, цільова група, форма (тип) жила, надавачі, субсидування, публічний вплив.

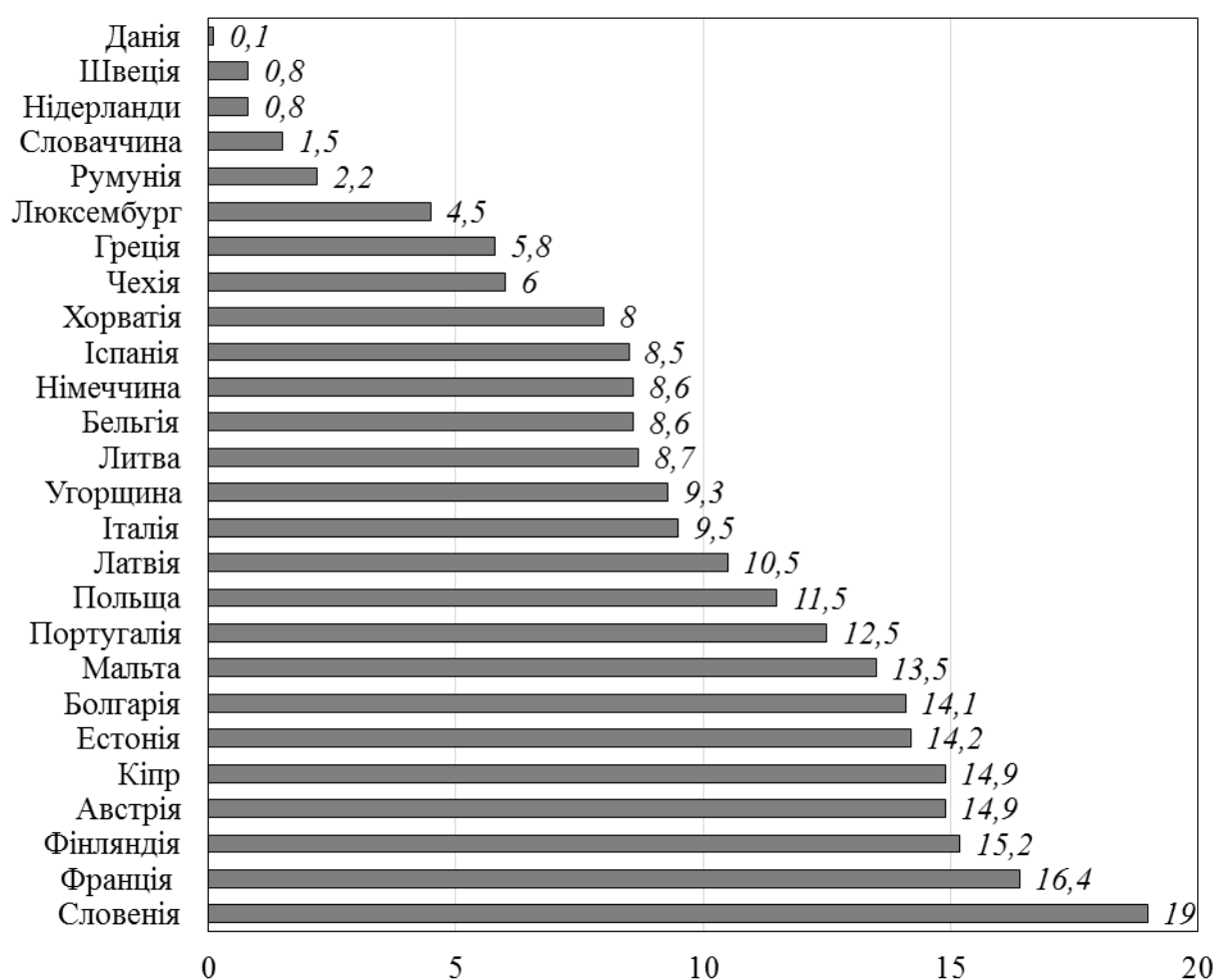


Рис. 1. Відсоток соціального житла у країнах ЄС

Джерело: складено автором за даними EU-SILC, 2017.

На цій основі вони формулюють необхідні і достатні умови для віднесення житла до соціального: *житло є соціальним тоді і тільки тоді, якщо воно надане на довгий термін через систему засобів розподілу і субсидування групі домогосподарств, визначених лише на основі обмеженості їхніх фінансових ресурсів.*



За такими критеріями, вони заперечують наявність соціального житла, наприклад, у Швеції (08%) і показують, що потужні державні механізми вирівнювання забезпечують там повну доступність житла при соціальній нормі 46 кв.м на особу, або одна кімната на кожного плюс одна кімната на сім'ю.

На противагу цьому, наведене у нормативних документах України визначення соціального житла, його низькі норми і проблеми навіть їхнього забезпечення державою - вимагають поглибленого аналізу сутності соціального житла у його сучасних визначеннях задля формування реалістичної та результативної житлової політики щодо соціального житла.

Наш детальніший аналіз базисних визначень різних авторів у табл. 1 дозволяє виділити 15 критеріїв з низкою підкритеріїв.

Таблиця 1

Структурний аналіз сучасних визначень соціального житла

Визначення [12]	Ідентифікація критеріїв	Підкритерії
Житло, що надається урядом (1.1) особам з низькими доходами (2.1) для дешевої оренди (3.1)	1. Надавачі	1.1. Уряд
	2. Цільова група	2.1. Особи з низькими доходами
	3. Мета	3.1. Здешевлення оренди
Житло, що надається особам з низькими доходами (2.1) або особливими потребами (2.2) урядовими агенціями (1.1) або неприбутковими організаціями (1.2)	1. Надавачі	1.2. Неприбуткові організації
	2. Цільова група	2.2. Особи з особливими потребами
Соціальне житло – загальне поняття відносно орендованого житла (4.1), яке може знаходитись у власності та управлінні держави (5.1), неприбуткових організацій (5.2) або комбінацій обидвох (5.3), як правило з метою надання доступного житла (3.2).	4. Тип житла	4.1. Орендоване житло
	5. Власність та управління	5.1. Держави
		5.2. Неприбуткових організацій
Житло, виключене із загального ринку житла (6.1), яке публічно субсидується (7.1), належить неприбутковим компаніям (1.2) і резервоване для груп з низькими доходами (2.1) у системах розселення (8.1)	6. Позиція житла на ринку	6.1. Поза ринком
		7.1. Публічні
	7. Джерела і форми фінансування	8.1. Локальна реалізація
Є три загальні елементи визначення соціального житла у країнах-членах ЄС: місія загальної зацікавленості (9.1), мета збільшення пропозиції доступного житла (3.3) і специфічні цілі, описані в термінах соціально-економічного стану чи наявності вразливості (2.1; 2.2)	9. Суспільне значення	9.1. Загальна зацікавленість
	3. Мета	3.2. Збільшення пропозиції доступного житла
Житло для оренди (3.1) чи доступності володіння (4.2), для якого існують визначені правила (10.1), що регулюють доступ для домогосподарств з труднощами знаходження житла (2.3). Основні елементи соціального житла: доступність (3.3), наявність правил розподілу квартир (10.2), сильний зв'язок з публічною політикою (9.2) на місцевому рівні (8.1), безпекою мешканців (11.1),	4. Тип житла	4.2. Власне житло
	10. Державне регулювання	10.1. Правила доступу
		10.2. Правила розподілу
	2. Цільова група	2.3. З труднощами знаходження житла



стандартами якості (12.1) і сильним залученням зацікавлених домогосподарств (13.1)	9. Суспільне значення	9.2. Публічна політика
	11. Безпека	11.1. Безпека мешканців
	12. Стандарти якості	12.1. Стандарти якості
	13. Участь домогосподарств	13.1. Активна роль домогосподарств
Визначення користувачів може базуватись на основі рівня орендної плати - соціальна орендна плата нижча ринкової оренди (2.4), власності - соціальні помешкання належать особливим типам власників (5.1; 5.2; 5.3) або наявності державної субсидії (7.2) чи правил розподілу (10.1) - соціальні помешкання призначаються через адміністративні процедури, а не через ринок	3. Мета	3.3. Орендна плата нижче ринкової
	7. Джерела і форми фінансування	7.2. Державна субсидія
Система (10.1), що надає довгострокове (14.1) житло домогосподарствам з обмеженими ресурсами (2.1) через певну форму аналізу доходів - means testing (10.3)	14. Термін користування	14.1. Довгостроковий
	10. Державне регулювання	10.3. Means testing
Тимчасове (14.2) нижче ринкової вартості (6.2) орендне житло (4.1), залежно від поточних доходів мешканців (10.2; 14.2), що надається публічними (1.1), приватними неприбутковими (1.2), а також прибутковими (1.3) організаціями відповідно до визначених урядом соціальних повноважень (1.1; 15.1) взамін наданих державою об'єктних субсидій, гарантій, податкових пільг чи інших форм фінансової підтримки	14. Термін користування	14.2. Тимчасовий
	1. Надавачі	1.3. Прибуткові організації
	15. Механізм публічно-приватного партнерства (ППП)	15.1. Підтримка неприбуткових і прибуткових організацій
Теоретично, нижче ринкової ціни або орендної плати (2.4) у комбінації з системою розподілу (10.1) на основі потреб (2.5) – єдині наперед визначені аспекти щодо соціального житла	3. Мета	3.4. Задоволення потреб
Основні визначальні характеристики порівняно з ринковим житлом (6.1) щодо розподілу і отримання: соціальне житло не розподіляється за попитом та цінами, а швидше надається за деякими політичними чи адміністративно визначеними і інтерпретованими формами потреб (10.1; 2.6). Воно точно не розподіляється ринковими силами. Воно існує, бо уряди вирішили, що принаймні частина житла, не повинна забезпечуватися ринковими механізмами (6.1)	3. Мета	3.5. Політично чи адміністративно визначені потреби
Соціальне житло – форма державно регульованого житла (10.1), надаваного та керованого публічними агенціями (1.1) або неприбутковими організаціями (1.2) з використанням публічних (7.1) чи приватних (7.3) фондів на користь багатьох домогосподарств, базуючись на рівні потреб (2.5), роблячи доступним за ціною (3.3), нижчою за ринкову (6.2) з наданням соціальних послуг з неприбутковими мотивами на коротко- чи довгостроковій основі (14.1; 14.2)	7. Джерела і форми фінансування	7.3. Приватні фонди



Роль моделі соціального житла у пост-державі загального добробуту: власність переважно як комбінація місцевої влади та інших надавачів соціального житла (15.1); закупівлі/девелопмент переважно немуніципальними постачальниками (15.2); управління менеджерами складно керованими з центру (5.3; 15.3); організаційна культура орієнтована на споживачів і сфокусована на управління активами (5.4); мешканці як активні споживачі (13.1): володіння як оренда і спільна власність (5.5)	15. Механізм ППП	15.2. Немуніципальні постачальники робіт і послуг 15.3. Децентралізація управління
	5. Власність та управління	5.4. Управління активами 5.5. Володіння як оренда і спільна власність
Соціальне житло призначене переважно для домогосподарств у слабкій переговорній позиції на ринку житла (2.3) як домогосподарства з низькими доходами (2.1), з фізичною чи розумовою інвалідністю, етнічні меншини, іммігранти та пошукачі притулку (2.2). Надавачі соціального житла, як передбачається, надають пріоритет домогосподарствам, які не в змозі самі без допомоги забезпечити житлові послуги (3.4). Загалом це публічний механізм, який регулює місце надавачів соціального житла (10.2).	3. Мета	3.6. Допомога у забезпеченні житлових послуг

Джерело: складено автором.

Практика. Доповнимо наведену класифікацію наступними науково-практичними коментарями, які зможуть вказати на нові підходи і механізми зміцнення інституту соціального житла..

1. Надавачі соціального житла.

1.1. *Уряд (урядові організації)* є класичним надавачем соціального житла через механізм акумулювання бюджетних коштів (податкових та інших надходжень) та їхнього перерозподілу на користь нужденних у формі прямого надання житла для користування. Таким чином проявляється механізм часткового усупільнення житлового забезпечення з перерозподілом витрат на оренду і початковим здійснення інших комунальних платежів мешканцями (до необхідності їхнього субсидування).

1.2. *Неприбуткові організації* вказуються як другі за значенням надавачі соціального житла з державним, а особливо іншими джерелами фінансування. Це знижує фінансове навантаження на бюджети.

1.3. *Прибуткові організації* також теоретично можуть виступати у цій ролі за наявності механізму прибуткового у кінцевому рахунку обміну послугами з державою. У такому випадку скорочується необхідність у первинних державних інвестиціях, наприклад, на спорудження об'єктів.

2. Цільова група.

2.1. *Особи з низькими доходами*, які по-різному визначаються в Україні та ЄС. Так, в Україні до цих осіб відносяться ті, чий дохід менше прожиткового мінімуму (1853 грн. на кінець 2018 р.) та розміру плати за наймання житла на одну особу (розраховується шляхом множення мінімального розміру плати за наймання (оренду) одного квадратного метра кімнати в гуртожитку у даній



місцевості на мінімальну норму забезпечення житлом – 6 кв.м). У країнах ЄС до таких осіб відносять тих, чий місячний дохід менший за 60% медіального доходу після урахування соціальних трансфертів (Австрія – 60% від 1944,5 євро, Польща – від 923,6 євро). У країнах ЄС таких осіб 23%, серед користувачів соціальним житлом – 40,7%).

2.2. *Особи з особливими потребами* являють собою окрему категорію, яка оцінюється переважно за нематеріальними показниками потреб у житлі.

2.3. *Особи з труднощами знаходження житла* – категорія, що порівнює їхні можливості з ринковою доступністю житла. У цьому випадку значення має ринкова ціна оренди.

3. Мета.

3.1. *Здешевлення оренди* передбачає кількісно не визначену допомогу орендарям незалежно від типу власника орендованого житла (держава, приватні особи тощо).

3.2. *Збільшення пропозиції доступного житла* свідчить про розгляд соціального житла у зв'язку та у складі доступного житла, яке передбачає підвищення спроможності його оренди або придбання.

3.3. *Орендна плата нижче ринкової* співставляє витрати на житло з ринковими умовами і передбачає різні механізми допомоги.

3.4. *Задоволення потреб* передбачає їхнє визначення, наприклад, показниками норм житлового забезпечення, якості житла тощо.

3.5. *Політично чи адміністративно визначені потреби* уточнюють попередній пункт, пов'язуючи потреби з державною політикою, а не тільки з санітарними, просторовими та іншими показниками.

3.6. *Допомога у забезпеченні житлових послуг* говорить саме про житлові послуги та їхнє здешевлення порівняно з наявними пропозиціями.

4. Тип житла

4.1. *Орендоване житло* виступає основним видом соціального житла. Цим підкреслюється несумісність отримання державної допомоги з володінням житлом, яке має вартість і повинно фігурувати в оцінці майнового і фінансового стану потенційних отримувачів соціального житла.

4.2. *Власне житло* не виключається деякими авторами з видів соціального житла. Теоретично, не має різниці у субсидуванні у певному обсязі орендної плати упродовж довшого періоду і відповідної фінансової допомоги при отриманні житла. Мають бути визначені різні правила і умови утримання власності. Важливо, однак, не допустити неефективної експлуатації і виникнення потреби у подальшому субсидуванні комунальних послуг.

5. Власність та управління

5.1. *З боку держави чи місцевої влади*, означає повну їхню централізацію, що протирічить іншим визначенням соціального житла. Зокрема, йдеться про управління соціальним житловим фондом, яке має здійснюватися на професійній основі, ефективно організаціями різних форм власності.

5.2. *З боку неприбуткових організацій* – так само, як у попередньому пункті.

5.4. *Управління активами* – суттєва вимога, яка закладає сучасний



методологічний підхід і спирається на стандарти менеджменту нерухомих активів ISO 55000, що запобігає неефективному утриманню будинків, знеціненню житла та його передчасному зносу.

5.5. *Володіння як оренда і спільна власність* представляють перспективне бачення авторів, яке, однак, не завжди поділяється іншими.

6. *Позиція житла на ринку*

6.1. *Поза ринком* – принципово вирізняє сегмент соціального житла. Однак вартість орендного житла і рівень його субсидування порівнюються з ринковими умовами.

7. *Джерела і форми фінансування*

7.1. *Публічні джерела фінансування* логічно домінують аналогічно надавачам соціального житла, його власникам та управителям.

7.2. *Державна субсидія* визначається як форма грошової допомоги, яка є лише частиною вартості житлових послуг.

7.3. *Приватні фонди* фігурують разом з публічними джерелами фінансування.

8. *Локальна прив'язка*

8.1. *Локальна реалізація* відображає різницю в умовах забезпечення соціальним житлом, що має враховуватись законодавством і практикою.

9. *Суспільне значення*

9.1. *Загальна зацікавленість* виступає першопричиною формування інституту соціального житла, підкреслюючи, що не тільки його отримувачі, але й інші категорії громадян зацікавлені у відсутності безпритульних, злидених осіб, схильних до правопорушень. Важливі також гуманістичні і моральні причини такої зацікавленості.

9.2. *Публічна політика* стає у більшій чи меншій мірі вираженням загальної зацікавленості, визначаючи моделі та механізми інституту соціального житла.

10. *Державне регулювання*

10.1. *Правила доступу* до соціального житла відображають механізм реалізації публічної політики. Незбалансованою є така політика, яка, декларуючи певні права широкого кола громадян, встановлює обмежені з різних причин права доступу.

10.2. *Правила розподілу* мають аналогічне значення з попереднім пунктом.

10.3. *Means testing* зосереджує увагу на повноті аналізу засобів існування претендентів на отримання соціального житла.

11. *Безпека*

11.1. *Безпека мешканців* передбачає передусім технічну безпеку будівель, їхню якість.

12. *Стандарти якості*

12.1. *Стандарти якості* соціального житла мають значення як для ступеню задоволення потреб, так і для визначення вартості забезпечення соціальним житлом. Доцільним є порівняння відповідних вітчизняних і зарубіжних стандартів.

13. *Участь домогосподарств*



13.1. *Активна роль домогосподарств*, яким надається соціальне житло (у випадку працездатних осіб) передбачає запобігання споживацьких настроїв.

14. *Термін користування*

14.1. *Довгостроковий* термін означає можливість користатися соціальним житлом упродовж терміну обґрунтованої потреби у ньому.

14.2. *Тимчасовий характер* соціального житла означає можливість зміни потреби, що вимагає певного моніторингу з боку надавачів житла.

15. *Механізм публічно-приватного партнерства (ППП)*

15.1. *Підтримка неприбуткових і прибуткових організацій* впливає з пп. 1, 5, 7.

15.2. *Немуніципальні постачальники робіт і послуг* розглядаються щодо відсутності обмежень на пропозицію ними інших послуг, крім безпосереднього надання соціального житла. Разом з цим, такий підхід формує значну ринкову складову у його вартості.

15.3. *Децентралізація управління* передбачає можливість залучення до управління недержавних організацій, розмежування функцій управління на різних рівнях.

На основі викладеного вище пропонуємо наступне комплексне визначення соціального житла.

Соціальне житло:

- надається за державної підтримки урядовими і неурядовими неприбутковими організаціями, а також прибутковими організаціями в обмін на державне сприяння їхньому бізнесу;

- особам з низькими доходами або особливими потребами, що не мають власного житла і відчувають проблеми з його знаходженням на ринкових умовах;

- з метою розширення доступності житла при відносному здешевленні оренди в межах задоволення їхніх нормативних потреб;

- шляхом надання житла власником (надавачем) в оренду із забезпеченням ефективного управління державними і недержавними організаціями із залученням домогосподарств.

- Ураховуючи суспільне значення загального житлового забезпечення;

- інститут соціального житла формується, виходячи з публічної політики;

- регулюється державою шляхом вироблення правил доступу до соціального житла та його розподілу на основі регулярного аналізу засобів існування домогосподарств;

- з урахуванням місцевих умов і особливостей;

- вимог і стандартів безпеки і якості житла.

Висновки.

На відміну від спроби авторів [12] сформулювати міжнародне визначення соціального житла, урахувавши необхідні і достатні його ознаки, які є переважно спільними у різних визначеннях, наш підхід передбачав урахування більшої кількості критеріїв і уточнюючих підкритеріїв для якомога повнішого опису принципових механізмів формування і розвитку інституту соціального житла, у першу чергу, в умовах України.



Містячи загальний методологічний (якісний) підхід до формування і функціонування інституту соціального житла, результативна реалізація цього підходу на державному та місцевому рівнях вимагає відповідного кількісного аналізу і обґрунтування взаємодії конкретних механізмів, що є завданням наступних досліджень.

Література:

1. Козик В.В. Соціальне та доступне житло: проблеми формування та фінансування / В. В. Козик, Л. І. Данчак // Регіональна економіка. - 2009. - № 3. - С. 169-174.
2. Манцевч Ю.М. Удосконалення розвитку житлового господарства міст України: автореф. дис ... д-ра екон. наук / Ю. М. Манцевич. – Київ : б. в., 2009. – 38 с.
3. Олійник Н. Концептуальні засади державної житлової політики / Н. Олійник // Вісник Національної академії державного управління. – 2013. - №11. – С. 96-104.
4. Омельчук В. О. Пропозиції щодо розробки нової стратегії житлової політики в Україні / В. О. Омельчук // Економіка та держава. - 2017. - № 12. - С. 23-26.
5. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.
6. Закон України «Про житловий фонд соціального призначення» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3334-15>.
7. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання реалізації Закону України "Про житловий фонд соціального призначення" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/682-2008-п#n14>.
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Про встановлення тимчасових мінімальних норм забезпечення соціальним житлом» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/219-2008-п>.
9. Постанова Ради Міністрів УРСР і Української республіканської ради професійних спілок від 11 грудня 1984 р. № 470 «Про затвердження Правил обліку громадян, які потребують поліпшення житлових умов, і надання їм жилих приміщень в Українській РСР» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/470-84-п>.
10. Житловий Кодекс Української РСР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5464-10>.
11. Закон України «Про приватизацію державного житлового фонду» <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2482-12>.
12. Anna Granath Hansson & Björn Lundgren (2018): Defining Social Housing: A Discussion on the Suitable Criteria, Housing, Theory and Society, DOI: 10.1080/14036096.2018.1459826.

References:

1. Kozik V.V. & Danchak L. I. (2009). Sotsialne ta dostupne zhytlo: problemy formuvannia



ta finansuvannia [Social and Affordable Housing: Problems of Formation and Financing] in *Rehionalna ekonomika* [Regional Economics], issue 3, pp. 169-174.

2. Mantsevich Yu.M. (2009). Udoshkonalennia rozvytku zhytlovoho hospodarstva mist Ukrainy: avtoref. dys ... d-ra ekon. nauk [Improvement of housing development in Ukrainian cities: author's abstract. Dis ... Dr. Econ. Sciences]. Kyiv, 38 p.

3. Oliynyk N. (2013). Kontseptualni zasady derzhavnoi zhytlovoi polityky [Conceptual Principles of State Housing Policy] in *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia*. [Bulletin of the National Academy of Public Administration], issue 11, pp. 96-104.

4. Omelchuk V.O. Propozytsii shchodo rozrobky novoi stratehii zhytlovoi polityky v Ukraini [Proposals for developing a new housing policy strategy in Ukraine] in *Ekonomika ta derzhava* [Economy and the state], issue 12, pp. 23-26.

5. Konstytutsiia Ukrainy [The Constitution of Ukraine]. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.

6. Zakon Ukrainy «Pro zhytlovyi fond sotsialnoho pryznachennia» [Law of Ukraine "On Social Fund Housing"]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3334-15>.

7. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Deiaki pytannia realizatsii Zakonu Ukrainy "Pro zhytlovyi fond sotsialnoho pryznachennia" [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "Some issues of the implementation of the Law of Ukraine" On Social Fund Housing ". URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/682-2008-p#n14>.

8. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro vstanovlennia tymchasovykh minimalnykh norm zabezpechennia sotsialnym zhytлом» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Establishment of Temporary Minimum Provisions for Social Housing"]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/219-2008-p>.

9. Postanova Rady Ministriv URSR i Ukrainskoi respublikanskoi rady profesiinykh spilok vid 11 hrudnia 1984 r. № 470 «Pro zatverdzhennia Pravyl obliku hromadian, yaki potrebuut polipshennia zhytlovykh umov, i nadannia yim zhylykh prymishchen v Ukrainskii RSR» [Resolution of the Council of Ministers of the Ukrainian SSR and the Ukrainian Republican Council of Trade Unions of December 11, 1984 No. 470 "On Approval of the Rules for the Registration of Citizens Needing Improvement of Housing Conditions and Provision of Residential Premises to the Ukrainian SSR"]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/470-84-p>.

10. Zhytlovyi Kodeks Ukrainskoi RSR [Housing Code of the Ukrainian SSR]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5464-10>.

11. Zakon Ukrainy «Pro pryvatyzatsiiu derzhavnoho zhytlovoho fondu» [The Law of Ukraine "On Privatization of the State Housing Fund"]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2482-12>.

12. Anna Granath Hansson & Björn Lundgren (2018): Defining Social Housing: A Discussion on the Suitable Criteria, Housing, Theory and Society, DOI: 10.1080/14036096.2018.1459826.

Abstract. The article substantiates the need to define the concept of social housing and the relevant criteria for their unequivocal operation in the process of analysis and improvement of the housing policy of the country. The purpose of the article is to provide a comprehensive definition of social housing and criteria on the basis of which a balanced model for the formation and use in Ukraine of social housing stock can be constructed. The definition of social housing in domestic normative documents and in publications of foreign authors are compared. The imperfection of the domestic definition of social housing, in particular, from the point of view of the declarative rights and opportunities for its implementation, is noted. Based on the definitions of foreign authors, a comprehensive system of criteria for categorizing housing as a social category has been built. Thus, the directions and mechanisms of state regulation of processes connected with the strengthening of the institution of social housing are shown.

Key words: social housing, housing policy, state, legislation, needs, income, households.

Науковий консультант
доктор економічних наук, професор Ніколаєв В.П.



CONTENTS / СОДЕРЖАНИЕ

PEDAGOGY, PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY / ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

General psychology

Общая психология

<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-001> 6

FEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE TEACHERS OF
INITIAL CLASSES IN THE CONTEXT OF THE NEW EDUCATIONAL PARADIGM
*ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ*
Zaporozhchenko T. P. / Запорожченко Т. П.

<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-025> 11

THE STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL
CHILDREN USING DRAWING TESTS
*ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ
ПРИ ПОМОЩИ РИСУНОЧНЫХ ТЕСТОВ*
Sorokolet L.I / Сороколет Л.И.

<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-034> 16

TECHNIQUES OF THEATRICALITY IN SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN OF
PRESCHOOL AGE
ПРИЙОМИ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ В МОВНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
Chulkova A.V. / Чулкова Г.В., Chulkova E.A. / Чулкова О.А.

Theory and methods of study, upbringing and education

Теория и методика учебы, воспитания и образования

<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-009> 20

SAFETY OF LIFE - AS A BASIC DISCIPLINE IN TEACHING STUDENTS OF THE
BIOTECHNOLOGICAL FACULTY
*БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ - КАК БАЗОВАЯ ДИСЦИПЛИНА В
ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА*
Kobzareva E.V. / Кобзарева Е.В., Kotelnikova L.V. / Котельникова Л.В.

<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-015> 24

REQUIREMENTS FOR THE CONTENT OF EDUCATION AND TRAINING PROGRAMS
IN MATHEMATICS BASED ON A SYNERGISTIC APPROACH
*ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ
ПО МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА*
Smirnov E.I. / Смирнов Е.И.

<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-016> 42

A ROLE OF PRACTICAL EMPLOYMENTS IS IN FORMING OF PROFESSIONAL
PREPARATION OF FUTURE DOCTORS
*РОЛЬ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ*
Davydenko O.N. / Давиденко О.М., Myronyk O.V. / Мироник О.В.



https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-018	46
SOCIAL ASPECTS OF MODERN INCLUSIVE EDUCATION <i>СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</i> Kolyvanova L.A. / Колыванова Л.А., Sindina A.V. / Синдина А.В.	
https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-027	51
QUESTIONS OF SAFE LIFE IN THE STUDY OF BIOLOGY <i>ВОПРОСЫ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ</i> Rezykova A.Y. / Резюкова А.Ю., Yuhno K.A. / Юхно К.А.	
https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-035	56
QUALITY TRAINING OF EXPERTS IN UKRAINE <i>ЯКІСНА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В УКРАЇНІ</i> Movchan L. V. / Мовчан Л. В.	
https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-060	61
IMPLEMENTATION OF THE SITUATIONAL LANGUAGE TEACHING APPROACH FOR ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE LEARNERS <i>СИТУАТИВНА МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАННЯ ІНОСТРАННОГО ЯЗЫКА</i> Lapinova I.I. / Лаптинова Ю.И.	
https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-061	71
INVERTED LEARNING WITH THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES. FROM IMPLEMENTATION PRACTICE <i>ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ. ИЗ ПРАКТИКИ ВНЕДРЕНИЯ</i> Pinchukova M.V. / Пинчукова М.В.	
https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-078	74
SOCIAL PSYCHOLOGICAL TRAINING AS A MEANS OF TRAINING AND STAFF DEVELOPMENT <i>СОЦИАЛЬНО ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА</i> Kostyuk U.A. / Костюк Ю.А., Sorokolet L.I / Сороколет Л.И.	
Correctional and social pedagogy <i>Коррекционная и социальная педагогика</i>	
https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-031	78
PECULIARITIES OF MODELLING WORK IN PREPARATION OF AUTISTIC CHILDREN FOR LEARNING LITERACY <i>ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ АУТИЧНИХ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ ГРАМОТИ</i> Dmytriieva I. / Дмитрієва І., Burlachenko A. /Бурлаченко А.	
https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-032	82
DEVELOPMENT OF SPIRITUAL-MORAL VALUES IN PUPILS WITH PARTICULAR EDUCATIONAL NEEDS IN THE EDUCATION-TRAINING PROCESS <i>РОЗВИТОК ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ</i> Dmytriieva I. V. / Дмитрієва І. В., Odynchenko L.K. / Одинченко Л. К.	

<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-033>

88

MULTIMEDIA MEANS OF EDUCATION AT THE GEOGRAPHY LESSONS IN SPECIAL SCHOOL

*МУЛЬТИМЕДІЙНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ**Odyuchenko L. / Одинченко Л., Bukartyk S. / Букартик С.*<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-073>

93

THE LEVEL OF FORMATION FUTURE SOCIAL PEDAGOGES' PROFESSIONAL COMPETENCE

*СТАН СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**Pavlyk N.P. / Павлик Н.П.***Social structures and social relations***Социальные структуры и социальные отношения*<https://www.modscires.pro/index.php/msr/article/view/msr06-02-064>

102

THE CONCEPT OF SOCIAL HOUSING: LEGISLATION, THEORY, PRACTICE

*ПОНЯТТЯ СОЦІАЛЬНОГО ЖИТЛА: ЗАКОНОДАВСТВО, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА**Kucherenko O.Y. / Кучеренко О.Ю.*



International periodic scientific journal

Modern scientific researches *Современные научные исследования*

Issue №6

Part 2

December 2018

Indexed in INDEXCOPERNICUS (high impact-factor)

*Scientific achievements of the authors were also presented at the International Conference
" High scientific goals '2018"
(December 11-12, 2018)*

*The decision of the international scientific conference:
works, that received positive feedback, have been recommended for publication in the journal
«Modern scientific researches»*

Development of the original layout - "Yolnat PE"

Signed: 29.12.2018

Yolnat PE

220092, Minsk, ul. Beruta, d.3B, room 72, room 4a

E-mail: orgcom@sworld.education



www.modscires.pro

*The publisher is not responsible for the reliability of the
information and scientific results presented in the articles*

**With the support of research project SWorld
www.sworld.education**



ISSN 2523-4692



60002

