

# **НАУКА В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ**

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції

(29-30 вересня 2011 р.)

У семи томах

**Том 5**

---

**Педагогіка. Психологія.  
Комунікативістика**

Дніпропетровськ  
Видавець Біла К.О.  
2011

УДК 159.9  
ББК 73  
Н 34

НАУКА В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ  
Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції

**СКЛАД ВИДАННЯ**

**Том 1.** Наукові праці з біології, медицини, технічних, фізико-математичних та хімічних наук

**Том 2.** Історія. Філософія

**Том 3.** Державне управління. Юридичні науки

**Том 4.** Іноземні мови та регіоназнавство. Культурологія. Філологія

**Том 5.** Педагогіка. Психологія. Комунікативістика

**Том 6.** Актуальні питання економіки

**Том 7.** Економіка в деталях

---

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

Голова оргкомітету:

Корецький М.Х. – доктор наук з державного управління, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, професор кафедри державного управління і місцевого самоврядування Академії муніципального управління.

Члени оргкомітету:

- Бакуменко С.Д. – д.держ.упр., професор, Заслужений діяч науки і техніки України, проректор з наукової роботи Академії муніципального управління;
- Дацій О.І. – д.е.н., професор кафедри державного управління і місцевого самоврядування Академії муніципального управління;
- Бутко М.П. – д.е.н., професор, завідувач кафедри менеджменту організацій та державного управління Чернігівського державного технологічного університету.

---

Н 34 Наука в інформаційному просторі : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., 29-30 верес. 2011 р. : В 7 т. – Д. : Біла К.О., 2011.

ISBN 978-966-2447-85-9

Т. 5 : Педагогіка. Психологія. Комунікативістика. – 2011. – 108 с.

ISBN 978-966-2447-90-3

У збірнику надруковано матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному просторі».

Для студентів, аспірантів, викладачів ВНЗів та наукових закладів.

**УДК 159.9  
ББК 73**

ISBN 978-966-2447-85-9

ISBN 978-966-2447-90-3 (Т.5)

© Авторський колектив, 2011

**Артеменко Н.А., Исаева Т.Н.**

*Ростовский государственный медицинский университет,*

*Российская Федерация*

## **ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАБОЧИХ ТЕТРАДЕЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА**

При реализации ФГОС нового поколения образовательное учреждение обязано обеспечивать эффективную самостоятельную работу обучающихся в сочетании с совершенствованием управления ею со стороны преподавателей.

В процессе освоения ФГОС нового поколения обучающиеся должны овладеть следующими общими компетенциями:

- принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
- осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

При разработке учебно-методического обеспечения учебных дисциплин профессиональных модулей профессионального цикла преподавателям необходимо учитывать, что студенты отличаются друг от друга по интеллектуальному развитию, эмоциональному восприятию, по темпу освоения учебного материала. Это требует создания условий для индивидуализации обучения – темп, ритм обучения с ориентировкой на индивидуальные особенности студента – в то время как учебный процесс в целом носит групповой характер. На занятии преподаватель работает с группой. Усвоение же знаний происходит строго

индивидуально. Возникает противоречие между коллективной формой учебной работы и индивидуальным характером усвоения знаний.

Возможным путем разрешения этого противоречия является четкая организация самостоятельной деятельности обучаемых. Самостоятельная работа студентов – существенный компонент системы подготовки специалиста со средним медицинским образованием. Ведь только знания и умения, приобретенные упорным самостоятельным трудом, могут в дальнейшем превратиться в реальную движущуюся силу прогресса. Грамотная организация самостоятельной работы позволяет создать такую учебную среду, в которой студент может добиться дальнейшей активизации учебно-познавательной деятельности, развивать творческие способности и культуру мышления, учиться самостоятельно ориентироваться в потоке научной информации. Одним из средств организации самостоятельной деятельности является рабочая тетрадь на печатной основе, разработанная с таким расчетом, чтобы каждый педагог мог в известной мере учесть индивидуальные особенности обучающихся.

В колледже РостГМУ используются рабочие тетради для практических занятий по специальным и некоторым дисциплинам гуманитарного и социально-экономического цикла специальностей «Сестринское дело» (базовый и повышенный уровень СПО), «Лечебное дело», составленные в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта СПО, рабочих программ дисциплин, с целью улучшения организации самостоятельной работы студентов.

Современная Концепция развития сестринского дела в России и разработанная на ее основе Национальная программа требуют от современной медицинской сестры знания сестринского процесса, умения использовать научно-обоснованные прогрессивные сестринские технологии, активного участия в пропаганде сестринских знаний и владения философией сестринского дела.

Задания, которые предлагаются студентам, имеют разные уровни сложности. Выполнение их требует использования различных источников информации (нормативные документы, регламентирующие профессиональную деятель-

ность, справочники и словари, специальные фундаментальные издания, периодическую печать, Интернет-источники и др.).

Разнообразие форм заданий рабочих тетрадей позволяет сохранять устойчивый познавательный интерес к изучаемой дисциплине. Чаще всего студентам предлагают найти ответы на вопросы, заполнить таблицы и схемы, в том числе с использованием фреймовых опор, решить ситуационные задачи, кроссворды, ребусы, задания в тестовой форме, составить планы и рекомендации по различным аспектам сестринской деятельности и др. Задачи, предлагаемые обучающимся, носят дифференцированный характер в зависимости от курса обучения: от простейших, требующих элементарных знаний по специальности, до сложных заданий исследовательского характера. Составление планов ухода, обучения пациентов, диспансерного наблюдения, оздоровительных мероприятий, помощи при неотложных состояниях, а так же рекомендаций по питанию, здоровому образу жизни, двигательной активности способствует формированию профессиональных компетенций. Студентам предлагается высказать свое мнение по ряду медицинских и этических проблем, сформулировав свои мысли в виде эссе. Подобные задания способствуют формированию активной жизненной позиции обучаемых. Использование в рабочих тетрадях кроссвордов и ребусов стимулирует познавательный интерес студентов в большей степени, чем ответы на обычные вопросы по теме. Иллюстративный материал, используемый в тетрадях, дополняет учебники по дисциплинам и позволяет студентам выполнять задания, требующие знаний современных средств ухода реабилитации, методов диагностики и др. Разнообразие заданий рабочих тетрадей дает возможность реализовать в полной мере междисциплинарные и внутридисциплинарные связи.

Рабочие тетради в отличие от учебников являются более мобильной формой учебного пособия и позволяют вносить изменения, отражающие современные достижения науки. Это имеет большое значение для реализации ФГОС третьего поколения, который требует регулярного пересмотра методического обеспечения учебных дисциплин и профессиональных модулей.

**Безшура А.Ю.**

*Житомирський державний технологічний університет, Україна*

## **КОНФЛІКТ ІНТЕРЕСІВ ТА ЗАСОБИ ЙОГО УПЕРЕДЖЕННЯ**

### **І ВИРІШЕННЯ**

Основою будь-якої організації є колектив, без існування якого функціонування організації є неможливим. Сукупність об'єктивних умов, в яких взаємодіють працівники в процесі спільної діяльності, зумовлює і обмежує способи їхньої взаємодії. В цьому взаємозв'язку в колективах часто виникають виробничі ситуації, під час яких між співробітниками виникають протиріччя з широкого кола питань. Ці розбіжності і протиріччя можуть виступати як позитивний фактор руху творчої думки. Однак, стаючи гострими, вони можуть перешкоджати успішній спільній роботі і вести до конфліктів. Необхідним є відповідне управління цими процесами, завданням якого повинно бути попередження виникнення деструктивних конфліктів, а також надання неминучим конфліктним ситуаціям конструктивного характеру. Управління конфліктами є однією з найважливіших функцій керівника.

Під поняттям «конфлікт» розуміють суперечність, що виникає між людьми або колективами в процесі їх спільної трудової діяльності через нерозуміння або відмінність інтересів, відсутність згоди між двома або більше сторонами [1, с. 25]. У житті не буває безконфліктних організацій: важливо, щоб конфлікт не був руйнівним. Тому завдання менеджера – спроектувати конструктивний конфлікт. Наслідки конфлікту залежать в основному від того, наскільки ефективно керує менеджер конфліктною ситуацією. У зв'язку з цим менеджери часом свідомо стимулюють конфлікт, щоб оживити організацію, яка «загниває».

Якщо ситуація виходить з-під контролю керівництва, конфлікт приймає дисфункціональний характер, що призводить до зниження особистої задоволеності співробітників, ефективності групового співробітництва, веде до ворожості у відносинах, до несправедливості в розподілі ресурсів.

Теоретичні та емпіричні дослідження свідчать про те, що до основних при-

чин виникнення конфліктів в організації відносяться: невдоволення організацією трудової діяльності; протиріччя між інтересами працівників та їх функціями у трудовій діяльності; незадовільні умови праці; особисті претензії і амбіції працівників; соціально-психологічна напруженість; відмінності в уявленнях і цінностях. Тому для управління конфліктами та мінімізації їх негативних наслідків були запропоновані деякі рекомендації.

Головною причиною конфліктів в організації є соціально-психологічна напруженість у колективі. Це, безсумнівно, відображається на результатах роботи підприємства в цілому. Наприклад, через невдоволення клієнтів співробітниками підприємства зменшується їхня кількість, внаслідок чого знижується рентабельність підприємства. Щоб таких проблем не виникало, необхідно вжити ряд заходів щодо нормалізації психологічного стану співробітників, а також упередження конфліктів у трудових колективах.

Для ефективного виконання завдань з психологічного розвантаження співробітників необхідно запровадити посаду штатного психолога, що пояснюється наступними факторами:

- психолог надає кваліфіковану допомогу;
- психолог виявляє, запобігає та попереджує конфлікти;
- штатний психолог найбільш чітко орієнтується в сформованих ситуаціях;
- веде фіксацію конфліктних ситуацій в колективі;
- бере участь у підборі персоналу і у формуванні груп;
- консультує керівників підрозділів з питань психології управління, реклами, ведення переговорів, роботи з персоналом і клієнтами;
- вивчає вплив психологічних, економічних і організаційних факторів виробництва на трудову діяльність працівників підприємства з метою розробки заходів щодо поліпшення їхніх умов праці і підвищення ефективності роботи.

Психолог, що працює в компанії на постійній основі, найчастіше, є співробітником відділу кадрів. Він може брати участь у проведенні співбесід при прийомі на роботу, даючи оцінку особистих якостей кандидата; проводити тренінгові заняття з персоналом, забезпечуючи зворотний зв'язок; займатися

консультативною роботою, допомагаючи розібратися співробітникам у питаннях трудового процесу і навіть в особистих проблемах. Також психолога залучають до регулярного оцінювання результативності праці (персональних атестацій) [2].

Основними завданнями штатного психолога є: виявлення конфліктів в організації, усунення соціально-психологічної напруженості серед співробітників та зменшення плинності кадрів.

Робота психолога буде сприятливо впливати на атмосферу в трудовому колективі; психологічні тренінги будуть знижувати напруженість, пов'язану з роботою і взаємовідносинами в колективі.

Ще одним ефективним засобом упередження і вирішення конфліктів є проведення психологічного моніторингу два рази на рік з метою з'ясування причин виникнення конфліктів та їх врегулювання.

Психологічний моніторинг полягає в тому, що два рази на рік кваліфікований фахівець аналізує організаційний клімат з метою виявлення, запобігання та профілактики конфліктів на підприємстві.

Також проведення психологічного моніторингу буде сприятливо впливати на атмосферу в колективі, оскільки знизиться рівень соціально-психологічної напруженості, і внаслідок зниження плинності кадрів та зменшення конфліктів, підприємство буде мати прибуток.

Отже, головною причиною конфліктів в організації є соціально-психологічна напруженість у колективі, для упередження якої необхідно ввести посаду штатного психолога в організаціях, який би виявляв і запобігав виникненню конфліктів, а також проводити психологічний моніторинг два рази на рік.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дмитриев А. Введение в общую теорию конфликтов / А. Дмитриев, В. Кудрявцев, С. Кудрявцев. – В 3-х т. – М., 2006. – 205 с.
2. Материалы информационного сайта «Психологическая помощь» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psychol-ok.ru>



**Белоножко А.В., Лавренчук О.М.**

*Одесский национальный университет*

*Институт инновационного и последипломного образования, Украина*

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

Система ценностных ориентаций, являясь психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Как элемент структуры личности ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к совершению определенной деятельности по удовлетворению потребностей и интересов, указывают на направленность ее поведения.

Поскольку набор ценностей, которые усваивает индивид в процессе социализации ему “транслирует” именно общество, исследование системы ценностных ориентаций старшеклассников представляется особенно актуальной проблемой.

За последнее десятилетие в структуре жизненных приоритетов старшеклассников произошел переход от направленности на самоутверждение и альтруистические ценности к направленности на деловую активность и прагматические ценности [1-3].

Подростковый возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающей влияние на становление характера и личности в целом. Это связано с появлением на данном возрастном этапе необходимых для формирования ценностных ориентаций предпосылок: овладением понятийным мышлением, накоплением достаточного морального опыта, изменением социального положения.

Именно ценностные ориентации, сформированные в подростковом возрасте, определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым в определенной мере детерминируют ее поведение [6; 8].

Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностных ориентаций имеет многоуровневую структуру. Вершина ее – ценности, связанные с идеализациями и жизненными целями личности.

Ценностные ориентации личности выполняют двойственные функции. С одной стороны, система ценностных ориентаций выступает в качестве высшего контрольного органа регуляции всех побудителей активности человека, определяя приемлемые способы их реализации. С другой, – в качестве внутреннего источника жизненных целей человека, выражая соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает личностным смыслом. Система ценностных ориентаций, тем самым, является важнейшим психологическим органом саморазвития и личностного роста, определяя одновременно его направление и способы его осуществления.

Механизм ценностной ориентации реализуется следующим образом: потребность – интерес – установка – ценностная ориентация. Интерес – это осознанная потребность, установка – предрасположенность к определенной оценке на основе социального опыта, приобретаемого личностью по отношению к тем или иным социальным явлениям, и готовность поступать в соответствии с данной оценкой. Ценностная ориентация воспринимается как общая направленность сознания и повеления личности [5].

Можно проследить, как изменяются мотивационно-ценностные ориентации учащихся в период перехода к иной модели общества. Это можно связать с тем, что представления несовершеннолетних о морали и праве, в силу целого ряда причин, в том числе и юного возраста, находятся на вербальном уровне, не стали еще осознанными, тем более автоматическими регуляторами их поведения. Поэтому, нарастающие общественные противоречия сказываются на мотивационной сфере учащихся и ведут к изменению их ценностных ориентаций [7].

Говоря о мотивационной сфере учащихся, ученые исходят из понятия о нормативных ценностных установках, принимаемых обществом за основу при целенаправленном действии на формирующуюся личность в системе воспитания. Эти установки, существующие в той среде, где происходит процесс социализации личности, являются важнейшим социально-психологическим фактором, играющим решающую роль в формировании нормативной нравственной ее направленности. Следовательно, характеристика мотивационной сферы подростков может быть дана лишь на фоне анализа общих мотивационных диспозиций, существующих в подростково-юношеской среде [1].

Можно выделить два аспекта освоения подростками ценностей: процессуальный и содержательный. Содержательный компонент реализуется через освоение знаний о ценностях, нормах поведения, способность к сочувствию и сопереживанию, осознание необходимости определенного поведения в соответствии с ценностями, готовность поступать в соответствии с имеющимися знаниями и имеет ряд особенностей (неустойчивость, недостаточность), обусловленных возрастными особенностями подросткового возраста. Процессуальный аспект включает в себя этапы освоения подростками нравственных ценностей: от познания смыслового содержания нравственных норм и ценностей до реализации в поведении.

Каждый из этих этапов зависит от личной значимости для подростка нравственной ценности, знания ее сущности, готовности и умения реализовать ее в поведении, от социальных и педагогических условий, в которых происходит процесс освоения [4].

Таким образом, для старшеклассников характерно стремление к самоутверждению и желание быть признанными окружающими. Мысль о выгодном самоопределении во взрослой жизни и необходимости подготовки к ней, заняла главное место в сознании выпускников. Очевидна потребность в жизненном и профессиональном самоопределении, полной самореализации в ближайшем будущем. Духовную жизнь молодежь пытается строить на достаточно высоких идеалах дружбы, ценит доверительное отношение между людьми. Это надежные и вечные ценности.

Анализ полученного материала позволяет выделить следующие качественные соотношения направленности личности: принимают общественную направленность – 50%, личную – 35%, руководствуются мотивом самоутверждения, самореализации – 70%, пассивны в этом отношении – 10%, озабочены материальными ценностями – 40%, духовными – 43%, проявляют продуктивную активность – 75%, готовы к конформизму – 20%.

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

1. Анурин В.Ф. Ценностные ориентации и их влияние на формирование потребностей / В.Ф. Анурин // Социология высшей школы. Подготовка специалистов для народного хозяйства: Сб. науч. трудов. – Горький: Мысль, 1982. – 129 с.
2. Бубнова С.С. Принципы и методы исследования ценностных ориентации личности как системы с нелинейной структурой / С.С. Бубнова // Психологическое обозрение. – 1997. – № 1. – С. 87-94.
3. Голуб А.М. Формирование ценностных ориентаций молодежи в процессе досуговой деятельности / А.М. Голуб // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 53-57.
4. Дивисенко К.С. Динамика ценностей школьников / К.С. Дивисенко // Социологические исследования. – 2008. – № 8. – С. 118-122.
5. Ермолич С.Я. Методологические предпосылки формирования ценностных ориентаций у подростков / С.Я. Ермолич // Вопросы психологии. – 2007. – № 9. – С. 23-27.
6. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентации в формировании личности школьника. Психологические особенности формирования личности школьника / Б.С. Круглов. – М.: МГУ, 1983.- 25 с.
7. Максимова О.А. Дифференциация ценностных ориентаций студентов / О.А. Максимова, Г.Р. Калезина // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 132-138.
8. Ядов В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе / В.А. Ядов // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 35-52.

**К.психол.н. Бойко Г.М., к.пед.н. Волошко Л.Б.**

*Полтавська державна аграрна академія, Україна*

### **МЕТОДОЛОГІЧНІ ВИТОКИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

Теоретичним підґрунтям наукового аналізу психологічних особливостей і компонентів структури навчальної діяльності студентів є загальна теорія діяльності. Аналіз літературних джерел показує, що поняття „діяльність” зустрічається в категорійному апараті всіх галузей наукового знання, що займаються вивченням людини [1]. Увага дослідників зосереджена на вивченні місця та

ролі діяльності в суспільному й особистісному житті людини, проведенні наукового аналізу структури, видів та умов діяльності. Зважаючи на необхідність подальшого пошуку шляхів удосконалення системи підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України, актуальним є визначення методологічних витоків структури навчальної діяльності студентів із метою подальшої конкретизації та вдосконалення її окремих компонентів.

Енциклопедичні та довідникові видання трактують діяльність як „... синонім, що використовується для позначення дії, руху, поведінки, процесів мислення ...” [2, с. 232], а також як специфічну людську форму активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої утворюють раціональна зміна та перетворення. У процесі діяльності людство відтворює себе, культуру, створює матеріальні та духовні цінності. Це доводить цілісне розуміння діяльності як органічної єдності чуттєво-практичної та інтелектуальної форми прояву особистості.

Філософські вчення розглядають діяльність як соціальну форму руху матерії, спосіб існування, розвитку суспільства та особистості. Аналіз наукових видань указує на відсутність усталеного погляду науковців на сутнісний зміст поняття „діяльність”. Незважаючи на різноманітність трактувань, усі вони об’єднуються в межах двох основних підходів: у першому діяльність розглядається як взаємодія людини з навколишнім світом; у другому – як здатність людини до певного виду активності. Зокрема, М. Табаков аналізує поняття раціональності у співвідношенні з поняттям ефективної діяльності, структуру якої утворюють п’ять основних елементів – інструкція, ефективний процес, суб’єкт, дія, результат.

З психологічних позицій діяльність трактується як „...активність людини, що спрямована на досягнення свідомо поставленої мети, пов’язаної із задоволенням власних потреб та інтересів, а також виконання вимог, що висуває до неї суспільство [3, с. 157]. Ступінь активності, необхідної для досягнення поставленої мети діяльності, визначає сам суб’єкт. Отже, психологічна теорія діяльності пов’язана з розробкою та обґрунтуванням принципу єдності свідомості та діяльності, визначенням її структури.

На думку більшості науковців, структуру діяльності утворюють три елементи: суб'єкт, об'єкт та активність суб'єкта. Під суб'єктом діяльності вчені розуміють окрему особу, групу або велику спільноту людей. Людина, як суб'єкт діяльності, є носієм системи індивідуальних, особистісних якостей, що визначають її індивідуальність. Отже, суб'єкт та об'єкт є ключовими, нерозривними елементами структури діяльності. Необхідно відзначити, що в наукових дослідженнях часто спостерігається заміна об'єкта діяльності предметом, незважаючи на нетотожність змісту цих наукових понять. На думку Л.П. Буєвої (1978), „предмет існує об'єктивно та незалежно від людини ..., а ... природна предметність об'єднує всі людські цілі, здібності та потреби”. Дія суб'єкта спрямовується на предмет, який він „... виділяє з об'єкта у процесі його перетворення під час здійснення зовнішньої чи внутрішньої дії” [5, с. 169].

У сучасній психології уявлення про людину, як цілісний суб'єкт діяльності, переважним чином орієнтоване на дослідження її особистісного потенціалу. До ключових компонентів особистісного потенціалу суб'єкта діяльності віднесено гносеологічний, аксіологічний, творчий, комунікативний, професійний, духовний, психофізіологічний.

З огляду на завдання нашого дослідження, на особливу увагу заслуговує аналіз складових потенціалу, що розглядається в якості передумов, які визначають рівень можливих навчальних досягнень студентів. Зусилля суб'єкта діяльності завжди спрямовуються на її об'єкт. Об'єктом діяльності є явища та предмети матеріальної дійсності, що існують незалежно від свідомості людини й на які спрямовано її діяльність. Отже, суб'єкт та об'єкт є ключовими, нерозривними елементами структури діяльності. До структурних елементів діяльності дослідники також відносять активність суб'єкта, що „... проявляється в тому чи іншому способі оволодіння суб'єкта об'єктом” [6, с. 9].

Виділені елементи структури діяльності науковці інколи доповнюють четвертим елементом – її знаряддям і засобами, за допомогою яких вона здійснює перетворення предметів діяльності. Отже, використовуючи знаряддя та засоби, суб'єкт діяльності завдяки свідомості, активності та творчим здібностям здатен

„оживляти сукупність мертвих речей, приводити їх у рухомий стан, творчо перетворювати умови діяльності, самого себе та оволодівати об'єктом діяльності” [2, с. 82].

*Висновки.* Отже, до ключових ознак навчальної діяльності студентів правомірно віднести: предметність, що вказує на залежність діяльності від об'єктивного впливу навчального середовища; цілепокладання – студент свідомо вибудовує та керує своєю діяльністю, орієнтуючись на мету (кінцевий результат діяльності) та умови її здійснення; усвідомленість, що експлікується розумінням дій, прогнозуванням результатів і перспектив навчальної діяльності; результат діяльності, що відображає та характеризує ступінь її завершеності.

### **Список використаних джерел:**

1. Большой психологический словарь / Ребер Артур (Penguin). Т. 1 : Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 2000. – С. 232.
2. Каган М.С. Человеческая деятельность / М.С. Каган. – Политиздат, 1974. – 328 с.
3. Леонтьев О.М. Общие понятия о деятельности / О.М. Леонтьев: Хрестоматия по психологии / под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1982. – 257 с.
5. Макарова Л.Л. Загальна психологія / Л.Л. Макарова, В.М. Синельников : навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 200 с.
6. Ярошенко О.Г. Проблемы групповой навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект / О.Г. Ярошенко. – К. : Станиця, 1999. – 246 с.

### **Вечирко М.С.**

*Кировоградский государственный педагогический университет, Украина*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Сегодня становится все более актуальной проблема, связанная с поиском путей, повышающих эффективность системы подготовки будущих специалистов. Исследование проблемы профессионального самоопределения остаётся одним из важных психолого-педагогических направлений. Отправной точкой для изучения проблемы профессионального самоопределения личности яв-

ляется понятие «самоопределение», сложное по содержанию оно стало предметом исследования психологов, педагогов, социологов, философов.

В настоящее время есть разные подходы к пониманию сущности профессионального самоопределения. Значимость деятельности субъекта в самоопределении, его активности, личностной позиции в условиях выбора раскрывается в работах К.А.Абульхановой-Славской, Л.И.Божович, М.Р.Гинзбург, С.Л.Рубинштейна и других ученых, исследующих психологический аспект профессионального самоопределения. Связь самоопределения с вхождением молодёжи в социальные институты и различные сферы жизнедеятельности рассматривается в исследованиях Б.Г.Ананьева, Е.И.Головахи, В.И.Журавлёва, В.А.Полякова и др. Факторы, влияющие на успешность процесса самоопределения в современных условиях, описаны Е.А.Климовым, И.С.Коном, Н.С.Пряжниковым, С.Н.Чистяковой и др.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что термин «самоопределение» используется для обозначения процесса взросления человека, формирования жизненной перспективы, жизненных планов, выбора профессии, своего мнения относительно факта, события, то есть для характеристик осмысленной и целенаправленной деятельности человека, приводящей, в конечном счёте, к достижению поставленной цели, учёные так или иначе связывают самоопределение человека с процессом выбора им собственной позиции, своего жизненного пути.

Основы психологического подхода к проблеме самоопределения разработаны С.Л.Рубинштейном, он рассматривает проблему самоопределения в связи с исследованиями жизненного пути человека в контексте концепции детерминации, в свете выдвинутого им принципа – внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия. Он показал, что проблема самоопределения не может быть разрешена в отрыве от проблемы взаимоотношений человека с окружающим миром, ибо отношение человека к самому себе, являющееся ключевым моментом в понимании феномена самоопределения, в значительной степени зависит от отношения его к окружающим и окружающим к



нему [7, с. 382]. Эта позиция С.Л.Рубинштейна тесно взаимосвязана с концепцией Л.С.Выготского, согласно которой процессы человеческой психики складываются на основе психических, межличностных отношений. Л.С.Выготский анализирует процесс вхождения ребёнка в новые социальные ситуации и процесс формирования в них определенного отношения к общественному окружению: зарождаюсь в непосредственных социальных контактах ребенка с взрослыми, высшие психические функции со временем «врастают» в его сознание [2, с. 116]. В этих условиях разворачиваются процессы интериоризации социальных норм и ценностей ребенка, когда во время взаимодействия с взрослыми он проходит те формы и тот путь развития, которые лучше удовлетворяют переход внешних норм и требований социально значащего поведения во внутренний план его индивидуальной активности.

В соответствии с теорией Л.С.Выготского можно говорить о внешней и внутренней детерминации активности личности, которые составляют диалектическое единство. Положение Л.С.Выготского об особом свойстве сознания – выступать фактором психического развития и формировать целостность и интегральность личности – для нас очень важно, так как сознание выступает условием и проявление самоопределения, т.е. «самовыдвижения» и «саморегуляции» личности.

Эту идею всесторонне рассматривает в своих работах К.А.Абульханова-Славская, по ее мнению, человек не просто преобразует условия и обстоятельства жизни в соответствии со своим внутренним миром, но и самостоятельно определяет свою жизненную программу, сознательно конструирует свою жизнедеятельность. Значимость личностной позиции в определении собственной стратегии жизни, деятельности субъекта в выборе жизненного пути, которая определяется его собственной активностью, как отмечает К.А.Абульханова-Славская, составляет главный смысл самоопределения человека [1].

В психолого-педагогических исследованиях самоопределение рассматривается с позиции ценностно-смыслового подхода. Являясь важнейшим элемен-

том самоопределения, ценностные ориентации, жизненные планы и цели, как считает Е.И.Головаха [3, с. 112], предполагают акцент на самодетерминации личности, её ориентации на будущую жизненную перспективу. При этом следует учитывать наличие у человека иерархии жизненных ценностей (материальное благополучие, работа, семья, здоровье, отдых, творчество и др.). здесь важно отметить, что процесс самоопределения проходит эффективнее, когда человек ищет личные смыслы своего существования, определяет своё отношение к общественно-выработанной системе ценностей, т.е. в основе самоопределения лежит личностное самоопределение, обеспечивающее ориентацию в окружающем мире, несмотря на существующие отличия, профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего. Соотношение этих категорий стало предметом исследования Н.С.Пряжникова, который утверждал, что «профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются» [6, с. 328]. Постоянно подчеркивая неразрывную связь профессионального самоопределения с самореализацией человека в других важных сферах жизни, он пишет: «Сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [5, с. 17].

Анализ научных работ в области профессионального самоопределения позволяет отметить тенденцию расширения в трактовке самоопределения от понимания его как первичного выбора профессии к пониманию сущности профессионального самоопределения как выбору себя в профессии, как необходимого и важного аспекта всего процесса профессионализации личности (Б.А.Климов). В этой связи указывается на то, что выбор профессии, к сожалению, не может быть в достаточной степени зрелым и окончательным в юношеском возрасте, так как реалистичные представления о сложной профессиональной деятельности могут возникнуть у человека только в процессе реального ее выполнения. Существует ряд показателей, раскрывающих сущность

процесса профессионального самоопределения, к ним относятся: мотивы профессионального выбора, профессионально-ценностные ориентации и наличие индивидуального жизненного плана. Так, Е.А.Климов выделяет три группы отсроченных по времени показателей эффективности профессионального самоопределения: а) успешность, реалистичность профессионального выбора; б) удовлетворенность человека совершенным выбором; в) «психофизиологическая цена» за успешность выбора [4, с. 87].

Ученые рассматривая профессиональное самоопределение как длительный процесс, который продолжается в течении всей жизни человека, считают, что это сложный динамический процесс познания самого себя и поиска возможностей самоосуществления, а также самостоятельный личностный процесс развития свободного, самоценного человека, который определяется активностью самой личности, её способностью к целенаправленному изменению, построению своей деятельности, её преобразованию и развитию.

Самоопределившийся человек – это высококвалифицированный, социально и личностно устойчивый, конкурентоспособный, внутренне целостный, мобильный, самореализующийся специалист, обладающий способностью к адаптации как умению выбрать верные способы существования в постоянно меняющихся условиях жизни и труда, сохраняя свою активную позицию.

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

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А.Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Выготский Л.С. История развития высших психологических функций / Л.С.Выготский // Собрание соч.: в 6-ти томах. – Т.3. – М., 1983. – 328 с.
3. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодёжи / Е.И. Головаха. – К.: Наукова думка, 1988. – 144 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионала труды / Е.А.Климов // Избранные психологические. – М.: Образование, 2003. – 345 с.
5. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С.Пряжников. – М.: Ин-т практ. Психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 256 с.
6. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.С.Пряжников, Е.Ю.Пряжникова. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
7. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды: Основы онтологии, логики и психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: РАН, Ин-т психологии, 1997. – 463 с.

**Запорожцева Ю.С.**

*Житомирський інститут післядипломної освіти, Україна*

**МОНІТОРИНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ  
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ  
З МЕТОЮ ПОДАЛЬШОГО РОЗВИТКУ**

Сучасний етап модернізації вітчизняної освіти це особливий період в її розвитку, коли освіті пред'явлені високі вимоги, які розраховані на становлення і прояв якісно нового потенціалу загальнокультурних, інтелектуальних, духовних, професійних можливостей особи. Це зумовлює зміну вимог до освітнього процесу, поява його нових якісних характеристик, а значить і адекватні зміни у вимогах до організатора освітнього процесу – педагога. Це відображається в постановці принципово нових соціально-педагогічних завдань, посиленні методолого-технологічної освіти педагога, зростає наукоємкість педагогічної праці, в якій починає переважати те, що розвиває, стимулює, проектує та рефлексує. Нова ситуація в освіті багато в чому визначила необхідність формування та розвитку педагога як суб'єкта, який повинен уміти приводити власну професійну діяльність у відповідність до вимог часу, безперервно підвищуючи свій професійний рівень; бути готовим самостійно вносити зміни, швидко та ефективно реагуючи на зовнішні зміни та нові виклики. Виникає необхідність у засвоєнні педагогом нових професійних ролей, у його розвитку від використання наказаного до конструювання нового, до самостійного прийняття рішень; від виконавця до «рефлексопрактика» – професіонала (Д.Шон); у проходженні шляху від «рецептурної» (С.Л. Рубінштейн) до концептуальної поведінки. Допомогти вчителю стати адекватним часу, допомогти само модифікуватися в орієнтації на здатність вирішувати принципово нові завдання, на досягнення нового особового образу і професійного рівня покликана система підвищення кваліфікації, структурні підрозділи якої повинні стати висококваліфікованими тьюторами, які забезпечують комплексний супровід вирішення сучасних проблем освіти [2, с. 123].

В таких умовах актуальною стає ідея рівня системи післядипломної педагогічної освіти, яка відображає ступінь відповідності даного феномену, що здається нам інноваційним розвитком суспільства, нормам і вимогам. Високий рівень якості, який дозволяє відповісти на виклики часу і забезпечити конкурентоспроможність педагогів і країни в цілому, є одним з додатків ефективної моделі підвищення кваліфікації вчителів. Забезпечення належної якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників неможливо без об'єктивної своєчасної інформації про стан і розвиток цього процесу. Таку можливість надає педагогічний моніторинг, теорії і практиці якого присвячено багато робіт, і який стає все більш необхідним в умовах оптимізації, реструктуризації, диверсифікації, персоніфікації системи післядипломної педагогічної освіти [3, с. 122].

З точки зору методології моніторинг представляє собою універсальний тип мисленнєвої діяльності, індиферентний до предметного змісту і наукової спеціальності. Це науково-практичний феномен, який використовують в багатьох сферах в цілях дослідження будь-яких об'єктів будь-якої діяльності. В даний час достатньо визначені загальнонаукові характеристики моніторингу (універсальний тип мислення, спосіб дослідження реальності, спосіб управління діяльністю на основі наявності необхідної інформації).

Загальнотеоретичні характеристики моніторингу включають такі процедури, як: постійне відстежування процесу; з'ясування відповідності його реального стану бажаному (передбачуваному); прийняття управлінських рішень на основі результатів попередньої дії: а) оперативне регулювання, б) проектування розвитку тощо.

Моніторинг необхідний, коли в побудові будь-якого процесу важливо постійно відстежувати, що відбувається в реальному предметному середовищі, і включати результати поточних спостережень в процес управління. Саме на основі моніторингу формується інформаційний ресурс управління.

У контексті нашого дослідження моніторинг предстає як безперервний процес науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного спостереження за станом і розвитком професійної компетентності педагога (вчителя іноземних мов).

В.В. Серіков підкреслює, що «специфіка компетентності як певного типу професійної готовності полягає в тому, що вона отримується в ситуаціях реального вирішення професійних проблем» [3, с. 34].

Професійна компетентність педагога як цілісне явище виступає в єдності її компонентів і зв'язків між ними [1, с. 20]. Предметом моніторингу є відносини між результатами діагностики станів окремих компонентів професійної компетентності педагога. Поєднання результатів таких станів окремих компонентів професійної компетентності, які нами діагностуються, дає нам уявлення про рівень професійної компетентності в цілому або в даний момент. Сукупність «зрізів» станів професійної компетентності в часі дає інформацію про реальний її розвиток.

Основна ідея проведення моніторингу професійної компетентності вчителя полягає в тому, щоб забезпечити управління розвитком професійної компетентності педагога, зробити цей процес цілеспрямованим, обґрунтованим й організованим, а також сприяти реалізації моделі гнучкої траєкторії індивідуальної професійної самоосвіти педагогів. Тому виділяємо наступні завдання моніторингу професійної компетентності педагога:

- 1) здобуття достовірної інформації про процес і поточні стани професійної компетентності вчителя;
- 2) вироблення корегувальної програми, яка сприятиме оптимальному розвитку професійної компетентності на основі прогнозу можливих змін;
- 3) подальше відстежування реальних змін у розвитку професійної компетентності педагога на основі корегувальної програми.

У структурі моніторингу виділяють наступні базові компоненти:

- збір фактичного матеріалу, результатом якого є максимально точна, об'єктивна інформація про стан професійної компетентності педагога;
- оцінювання, результатом якого є постановка «діагнозу», що містить як оцінку актуального стану професійної компетентності педагога, так і оцінку можливостей, ресурсів її розвитку;
- прогнозування: пошуковий прогноз (передбачення варіантів станів

професійної компетентності педагога) і нормативний прогноз (способи педагогічного впливу на всі компоненти професійної компетентності педагога та на всі фактори її становлення, розвитку в процесі підвищення кваліфікації з метою приведення об'єкту моніторингу до оптимального стану на основі заздалегідь заданих норм) [4, с. 122].

*Висновки:* моніторинг дозволяє актуалізувати потребу педагогів в професійно-особистісному самовдосконаленні, формувати нові професійні потреби, стимулювати впровадження результатів у систему підвищення кваліфікації на практиці. Системно збудована моніторингова процедура реалізується як у курсовій, так і в між курсовій підготовці вчителя, тим самим забезпечує перехід від стихійних механізмів розвитку професійної компетентності педагога до свідомо керованого і самокерованого процесу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Пехота О.М. Технологічний підхід в освіті з позицій педагогіки розвитку / О.М. Пехота // Освітні технології у школі та вузі. – Миколаїв: МФ НаУКМА, 1999. – С. 20-25.
2. Рапацевич Е.С. Золотая книга педагога / Е.С. Рапацевич; под общ. ред. А.П. Астахова. – Мн.: Современная школа, 2010. – С. 123–125.
3. Сериков В.В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В.В. Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29–37.
4. Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г.Уфа, июнь 2011 г.) / под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – Уфа: Лето, 2011. – 136 с.

**Д.ф.н. Зарва В.А.**

*Бердянський державний педагогічний університет, Україна*

#### **НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У БЕРДЯНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Очевидно, стверджує О. Яркова, що «наука як предмет, до якого звернена філософська думка, є явищем багатомірним і багатогранним, тому монокаузальні моделі її вивчення не результативні. Багатоликий, який відкривається тільки стереоскопічному баченню обліку науки, складається з різних іпостасей», деякі з яких ми розглянемо [2].

На 37 кафедрах Бердянського державного педагогічного університету навчальний процес забезпечують 272 викладачі, серед яких 22 доктори наук, професори, 150 кандидатів наук, доцентів.

Наукова школа є основною формою організації науки у вищому навчальному закладі. В університеті функціонують відомі в Україні та за її межами наукові школи, які очолюють видатні вчені, зокрема: професори доктор історичних наук Ігор Лиман; доктор педагогічних наук Костянтин Баханов; доктор філологічних наук Вікторія Зарва; доктор педагогічних наук Віктор Гусев; доктор фізико-математичних наук Валерій Кідалов та ін.

У 2010 році в Бердянському державному педагогічному університеті виконувалося фундаментальне дослідження “Оптоелектронні прилади на основі нанопоруватих сполук  $A^3B^5$ ” та прикладне дослідження “Наноструктурований матеріал на основі поруватих сполук  $A^3B^5$ ” (науковий керівник – доктор фізико-математичних наук, професор Валерій Кідалов). Держбюджетне фінансування в 2010 році склало 113,1 тис. грн. У рамках держбюджетних наукових досліджень у БДПУ отримано п’ять патентів на корисну модель.

Інвестиційний проект “Організація виробництва потужних світлодіодів на основі нанопоруватих сполук  $A^3B^5$ ”, що став переможцем серед інвестиційних проектів Запорізької області, буде представлений В. Кідаловим у виїзній презентації нашої області, яка відбудеться 28 вересня 2011 року в м. Києві.

Під керівництвом В. Кідалова створено науково-виробниче підприємство “SemiLight” (м. Дніпропетровськ). Крім того, цей науковець отримав запрошення на роботу терміном на один рік в Університет Ву Хан Фан Джи Китайської Народної Республіки.

Уперше в історії університету аспірантка Я.О. Сичікова отримала почесне третє місце в номінації «Кращий винахід 2010» Всеукраїнського конкурсу винахідників, який проходив під егідою державної служби інтелектуальної власності України.

У Бердянському державному педагогічному університеті здійснюється підготовка в цільовій аспірантурі з 17 спеціальностей 6 наукових галузей. Зокрема,



у 2011 році відкрито аспірантуру зі спеціальностей 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти та 23.00.02 – політичні інститути та процеси.

В аспірантурі БДПУ навчається 86 аспірантів, із них денної форми навчання – 48, заочної – 38. В аспірантурах інших вишів України навчаються 12 науковців, у докторантурі – 13 викладачів (Т.Г. Шаповалова, Т.Ф. Сидорченко, І.Я. Глазкова, І.Ф. Шумілова, О.П. Новик, Е.Д. Циховська, С.О. Філоненко, В.Ф. Дороз, І.О. Черезова, І.А. Барбашова, В.М. Константінова, Н.П. Анісімова, О.П. Колінько), причому навчання Ірини Барбашової, Тетяни Сидорченко, стипендії, оплата науковим консультантам, сплачується університетом.

У 2010 році захищено 3 докторські та 18 кандидатських дисертацій, у 2011 р. – 2 докторські (Марина Гудзь, Вікторія Константінова) та 4 кандидатські дисертації (О. Бухало, І. Баранова, В. Коркішко, М. Мокрогуз).

Протягом 2010-2011 навчального року три доктори наук отримали атестати професорів (Наталя Сосницька, Людмила Коваль, Ольга Харлан); 20 кандидатів наук – атестати доцентів. Проте в університеті є викладачі, які, перебуваючи більше року на посаді доцента, ще не підтвердили вчене звання, зокрема: Р.М. Бабкіна, О.Г. Онуфрієнко, А.С. Лазаренко.

На підставі постанови президії ВАК України № 100-06/5 від 31 травня 2011 року вперше в історії нашого університету **створено спеціалізовану вчену раду К 18.053.01 з правом прийняття до розгляду та проведення захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальностями: 13.00.02 «теорія та методика навчання (фізика)», 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти».** Головою вищезазначеної спеціалізованої вченої ради призначено Богданова Ігор Тимофійовича, доктора педагогічних наук, проректора з наукової роботи, а вченим секретарем – Жигір'ю Вікторію Іванівну, кандидата педагогічних наук, доцента, завідувача кафедри професійної педагогіки та методики трудового навчання.

Науковці університету працюють у складі спеціалізованих учених рад провідних вишів країни: професори В.А. Зарва, О.В. Домащенко, М.П. Кочерган, К.О. Баханов, Л.В. Коваль. В.В. Кідалов, В.В. Крижко, В.Г. Хоменко.

На базі університету традиційно проводяться конференції всеукраїнського та міжнародного рівнів. У 2010 році проведено 14 конференцій. Університет брав участь в одній міжнародній виставці.

Співробітники БДПУ активні в одержанні нових та виконанні вже отриманих грантів від міжнародних організацій. Так, у 2010 році провідні науковці та викладачі БДПУ взяли участь у реалізації 9 колективних та індивідуальних грантів.

БДПУ має фахові видання: “Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)”;

“Актуальні проблеми слов’янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство”;

“Актуальні проблеми іноземної філології: Лінгвістика та літературознавство”, включені до нового переліку ВАК України. Так, протягом 2010–2011 н.р. вийшли: шість збірників «Актуальні проблеми слов’янської філології: лінгвістика і літературознавство»; вип. VI, частина 1 збірника «Актуальні проблеми іноземної філології. Лінгвістика і літературознавство».

У 2010 році отримано свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації “Теорія та практика навчання фізико-математичних та технологічних дисциплін” (Серія КВ № 17405-6175Р). Протягом 2010 року викладачами університету видано: методичних розробок – 67, статей і тез – 881, монографій – 23, збірників наукових праць – 17, підручників – 5, навчально-методичних посібників – 57, із них – 16 з Грифом МОН. Доценти Н.О. Венцева, О.А. Сенічева, В.М. Константінова в 2010-2011 н.р. отримували стипендію Кабінету Міністрів України.

У 2010 році на базі Бердянського державного педагогічного університету проходив II етап Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності “Початкова освіта” та II тур Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з природничих, технічних і гуманітарних наук у галузі “Російська мова та література”. У квітні 2011 року – II етап Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності «Болгарська мова та література».

У 2011 році два студенти університету стали призерами II етапу Всеукраїн-

ських студентських олімпіад: студент другого курсу соціально-гуманітарного факультету О. Артамонов посів третє місце в II турі Всеукраїнської олімпіади з філософії та релігієзнавства; студент другого курсу Інституту філології та соціальних комунікацій М. Черкунов – третє місце в олімпіаді за напрямом “Журналістика та інформація”.

За результатами II туру та підсумкової науково-практичної конференції Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з природничих, технічних і гуманітарних наук дев’ять студентів університету посіли призові місця, зокрема: з російської мови та літератури студентка шостого курсу Інституту філології та соціальних комунікацій Т. Станчевська посіла 1 місце, студентка 3 курсу цього ж інституту В. Подоляничук – 2 місце; з української мови та літератури студентка 4 курсу О. Герасименко посіла 2 місце, студентка 3 курсу Г. Христіанінова – 3 місце; студенти соціально-гуманітарного факультету О. Єрмоєнко та Є. Гнибіда посіли 2 місце в галузі «Історія»; студентка цього ж факультету М. Гурбич – 2 місце в галузі «Політологія»; студент факультету фізичного виховання В. Самойленко посів 3 місце з фізичного виховання і спорту; магістрантка Інституту фізико-математичної та технологічної освіти Л.Луценко – переможниця в галузі «Педагогічні науки». У 2010 р. студентами БДПУ опубліковано 533 статті та тези, із них одноосібно – 516.

Активісти громадського життя та наукової діяльності університету, відмінники навчання отримують стипендії Президента України, Запорізької державної обласної адміністрації, інших установ і фондів. Так, студентка 4 курсу Інституту соціально-педагогічної та корекційної освіти БДПУ М. Пейчева та студент 4 курсу Інституту фізико-математичної та технологічної освіти М. Стеценко в 2010 році отримували стипендію Президента України, студентка 4 курсу цього ж інституту К. Гунченко – стипендію Запорізької державної обласної адміністрації. Студентка II курсу Інституту філології та соціальних комунікацій (спеціальність “Журналістика”) Вікторія Лутчак отримувала стипендію від Фонду Катерини Ковшевич (США).

На наступний навчальний рік колектив університету буде вирішувати такі

завдання, як: створювати належні умови для функціонування спеціалізованої вченої ради К 18.053.01; відкрити докторантуру зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; відкрити нові спеціальності в аспірантурі: 08.00.05 – розвиток продуктивних сил і регіональна економіка; 24.00.01 – олімпійський і професійний спорт; збільшити кількість наукових проектів, що фінансуються за рахунок видатків загального фонду державного бюджету; сприяти створенню спеціалізованої вченої ради із захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальностей 10.01.01 – українська література та 10.01.05 – порівняльне літературознавство; активізувати роботу наукового товариства студентів і аспірантів БДПУ; проводити на базі БДПУ наукові конференції міжнародного, всеукраїнського та регіонального рівнів згідно з планом; упорядкувати наукові видання БДПУ, започаткувати фахове видання «Наукові записки БДПУ». Посилення ролі науки у виші, яка виховує творчу особистість, повинно сприяти підвищенню якості освіти. М. Борн писав: «Я переконаний, що в науці немає філософської столбової дороги з гносеологічними вказівниками. Ні, ми знаходимося в джунглях і відшукуємо свій шлях завдяки пробам і помилкам, будуючи свою дорогу позаду себе, по мірі того, як ми просуваємося вперед» [1].

#### **Список використаних джерел:**

1. Борн М. Эксперимент и теория в физике / М. Борн // УФН. – 1958. – Т. 66. – Вып. 3. – С. 37.
2. Яркова Е.Н. Философия науки в современном вузе: проблемы и перспективы / Е.Н. Яркова // Вестник КРСУ. – 2002. – № 3. – Т. 2.

**Исаханова А.А.**

*Международного Казахско-Турецкого университета им. Х.А. Ясави,*

*Республика Казахстан*

## **ИЗМЕНЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ СМЫСЛОВ ЛИЧНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННОМ МИРЕ**

В последние два десятилетия на постсоветском пространстве произошло глобальное изменение всех аспектов человеческого существования. Поменялись координаты развития личности и общества в целом. Порядки, устои, взаимоотношения, все перешло на экономически выгодный уровень взаимодействия.

Информационное пространство стало бесконечным. Телевидение, радио, интернет перегружены информацией. Информация поступает отовсюду, но не всегда это корректная информация, которая необходима развивающемуся человеку. Очень часто информация, не проходя сознательную фильтрацию субъекта, усваивается им и наносит тяжелый вред психическому здоровью.

Поступающая не корректная информация формирует новые ценности, ориентиры и координаты поведения в своей основе направленные лишь на экономическое благополучие «несмотря ни на что».

Главным направлением общественного смыслообразования стало в первую очередь экономическое благополучие. Жизненный смысл, который многие века передавался от поколения к поколению лишь слегка видоизменяясь, утерять свою значимость, перестал удовлетворять потребности нового экономически ориентированного общества. Личностные ценности перестали соответствовать жизненным смыслам, что повлекло за собой психологические аномалии развития и существования личности [1]. Многие люди стали полагать, что если они богаты, если у них будет много денег, то и все их проблемы разрешатся сами собой. Или если они будут обладать властью, то у них не будет ни каких проблем. Но это не так [2].

Многочисленные исследования в области психологии, социологии и педа-

гогики показывают, что человек в течении всей своей жизни стремясь к экономическому благополучию, заглушает в себе потребности в теплых человеческих взаимоотношениях с другими людьми, что является причиной многочисленных сбоев психологической структуры субъекта, которые приводят к аномалиям личности. С. Л. Рубинштейн проникновенно сказал: « ... первейшее из первых условий жизни человека – это другой человек. Отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину» [1]. Характерным для человека является то, что его потребности привычки и интересы носят принципиально над видовой, личностный, то есть неповторимый и невозпроизводимый характер и не могут быть воспроизведены какой либо универсальной матрицей [3]. Хотя многочисленные жизненные сценарии людей в последнее время подстроены именно под повторяющуюся матрицу взаимоотношений и деятельности, которую они получают из непрерывного потока информации. Смысловое содержание личностного пространства наполнено, в большинстве случаев, направленностью экономического характера и потребительским взаимоотношением с другими людьми. Все окружающее личность становится для него лишь объектом, в достижении цели, экономического благополучия. Собственное мнение субъекта бессознательно утрачивает для него значимость, он начинает ориентироваться на взгляды общества, «гламурные картинки» из телевидения, интернета и журналов. В соответствии с этим формируется псевдо-индивидуальная деятельность [4], в которой субъект бессознательно теряет собственные индивидуальные смыслы, и начинает следовать общепринятым главенствующим смыслам информационного общества.

Жизненный мир любого субъекта отличается от его жизненного сценария, от объективного мира социума. И как показывает наше исследование, если это отличие проявляется в большей части жизненного мира, субъект теряет смысл своей позиции, своего пространства и жизни, что в большинстве исследованных случаев, приводят сначала к неврозам, а в дальнейшем может привести и к аномальному поведению и нарушению морально-психологических позиций. Человек теряет те ориентиры, которым он следовал в течение жизни, теряет

позицию в обществе, перестает понимать общественное движение и утрачивает для себя свою значимость.

Этот конфликт субъекта и общества приводит его к поиску новых легкодоступных смыслообразований и действий. Эти поиски могут увенчаться успехом: человек находит новые положительные смыслы, «начинает жизнь с нового листа» с другими, может быть менее соответствующими новому обществу смыслами, но основанными на его опыте и на многолетнем опыте предыдущих поколений. Таких как, смысл жизни в вере, в искусстве в увлечениях спортивного характера что во много крат увеличивает кругозор и помогает субъекту экономически ориентированного общества не только думать о экономическом благе, но и использовать свое экономическое состояние в целях развития и улучшения личностных ориентиров, что помогает приобрести человеку стабильность и уверенность в себе и в своих силах, смыслах жизни.

Но успех в поисках новых смыслов жизни не всегда так доступен как поражение, потеря собственного «я» и крах всех существующих моральных ценностей. Как известно человек не может совсем жить без ценностей, на замену старым ценностям приходят новые, постепенно они проникают в смысловые и жизненные ориентации, искажая их, приводя личность к аномальному поведению и стремлению удовлетворять только самые низшие потребности.

Человек, который не может восстановиться после «разрушения» его жизненных смыслов, в стремлении приобрести новые очень часто приходит к легкодоступной деятельности. А это деятельность в современном обществе, «где нет ни кому, ни до кого, ни кого дела», в большинстве является лишь аномальной. Это аномальное поведение, усугубляя психическое состояние человека, приводит его к невротическим заболеваниям, неврозам. П. Жане писал, что невротические расстройства «обнаруживаются в моменты, когда индивидуальная и социальная эволюция становится наиболее трудной» [5]. Дальнейшее течение невроза определяется прежде всего тем или иным отношением человека к развивающимся невротическим расстройствам, к тому изменению социального статуса, к которому часто ведут эти расстройства. В случае утери желания в

восстановлении и веры в будущее, теряя связь с реальностью человек «теряется» как личность безвозвратно.

В настоящее информационное, быстро развивающееся, экономически ориентированное время наука должна не забывать о тех негативных факторах, которые подстерегают человека в его жизни. В новом непредсказуемом этапе развития нашего общества перед психологией личности стоит огромная задача разработки эффективных способов развития и корректировки личностно-смысловой сферы человека и методов работы с людьми уже утратившими свое личностно-смысловое пространство. Через научные исследования и новые разработки мы должны попытаться фильтровать поступающий поток информации для нового поколения, для развивающихся личностей, чтобы предотвратить деградацию психологических смыслов и потерю психического здоровья.

Неустанная борьба за здоровую личность человека была вложена в психологическую науку, и сейчас психологи всех стран и континентов ориентируясь на особенности своего этнического и географического пространства, ведут борьбу с новыми проблемами людей в новом веке. Проблемы становятся глобальными, затрагивая все страны и всех людей земли. Но психологи, объединяясь, стремятся оказать психологическую помощь и заботу каждой нуждающейся личности, так как глубинный, порой бессознательный, смысл психологии – это любовь к человеку, которой так не хватает каждому в этот информационный век развития человечества.

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

1. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: 1988. – 301 [2] с.
2. Далай-лама Мудрость востока и запада / Далай-лама, П. Экман // Психология равновесия. – СПб.: Питер, 2011. – 304 с.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
4. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения / С.М. Джакупов. – 2-е изд. – Алматы: Казак университеті, 2009. – 308 с.
5. Жане П. Неврозы / П. Жане. – М., 1911. – 309 с.



**Ищенко А.М.**

*Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение средняя общеобразовательная школа №6 г. Таганрога, Российская Федерация*

**ВОСПИТАНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ: СОЦИАЛЬНЫЙ ДИСКУРС  
(на примере воспитательной системы МОБУ СОШ № 6 г. Таганрога)**

Главным требованием современного общества сегодня выступает потребность в воспитании человека как самоценной, уникальной личности и автора своей судьбы. Во взаимодействии обучающегося и общества главную роль играет личность школьника: именно она определяет направленность этого взаимодействия, проявляя себя субъектом или принимая себя в качестве объекта воздействия со стороны различных социальных структур.

Воспитательный процесс обладает широкими потенциальными возможностями развития личности, а также способствует формированию активной позиции школьника, что выражается в развитии способности к самореализации; формировании личностных качеств, ценностных ориентаций, познавательной активности; стремлении к самоактуализации. Все перечисленные компоненты субъектности, развивающиеся в процессе воспитательного воздействия на школьника, постоянно меняются местами, приобретая то большую, то меньшую значимость и эффективность в зависимости от возрастных, типологических, индивидуальных и других особенностей личности, способствуют успешной социализации учащегося, формированию его мировосприятия.

Проблема социализации личности ребенка впервые находит свое отражение в 60-х годах XX века. В этот период А.В. Сухомлинский говорит о социализации как важнейшей предпосылке формирования воспитательной силы коллектива. По его мнению, общественная сущность человека проявляется именно в отношениях, связях с другими людьми, при этом ведущую роль в процессе социализации автор определяет семье [5]. В конце 70-х – в начале 80-х гг. XX века освящаются вопросы социологии воспитания и образования, проблема социализации рассматривается как процесс социальной эволюции человека.

В современных психолого-педагогических исследованиях выделяются значимые стороны социализации:

- взаимосвязь стихийных и организованных воздействий среды средствами образования (О.С. Газман, В.А. Караковский, Т.Н. Мальковская, Л.И. Новикова);

- влияние факторов, институтов и агентов социализации (И.С. Кон, А.В. Мудрик);

- освоение воспитанниками норм, ценностей, установок общества (Б.П. Битинас, Л.П. Бучева, В.В. Сериков, Н.Е. Щуркова);

- творческая самореализация личности в социуме (Е.В. Бондаревская, В.И. Слободчиков).

Рассматривая социализацию как педагогический процесс, вслед за Н.Ф. Головановой выделим ее компоненты: цель, содержание, средства, функции социализации [2]. Содержание процесса социализации определяют как культура и психология общества, так и социальный опыт ребенка. Средствами здесь выступают факторы социализации (социально-политическая жизнь общества, этнокультурные условия, демографическая ситуация), социальные институты (семья, школа и т.п.), отношения [2]. Взаимодействуя, средства выполняют различные функции: информационно-образовательную, организационно-регулирующую, регулятивно-контролирующую и стимулирующую. Цель процесса включена во все средства социализации и выражается в нормативных образцах, стереотипах и традициях, предъявляется в качестве стимулов. Механизм процесса социализации носит личностный характер и реализуется в деятельности обучающегося, организация, мотивация, осмысление, переживание и стимулирование которой составляют сущность воспитания.

Таким образом, воспитательные воздействия на школьника могут быть эффективными лишь в том случае, когда личность осознает, принимает их, проявляет активность. Соответственно, приоритетной задачей современного воспитания становится развитие субъектности ребенка по отношению к себе, ко всем своим действиям, к обществу – качества, предполагающего не пассивное

ожидание, а активные действия при опоре на себя, свой потенциал личностного развития.

Формирование основных компонентов субъектности школьника, а именно личностные качества школьника, его ценностные ориентации, познавательная активность, способность к самореализации, стремление к самоактуализации, обеспечивается спецификой воспитательного процесса образовательного учреждения [6]. Развитие воспитательных систем школ позволяет решать актуальные и сложные задачи современного воспитательного процесса, в котором воспитательная система школы оказывает влияние на учащихся не только как педагогический фактор, который реализуется через учителей, уроки, учебники, домашнее задание, классные часы, но и как фактор социальный, реализующийся через включенность в окружающую среду, через отношения, которые складываются между детьми, педагогами, родителями, администрацией; через психологический климат коллектива, объединяющего детей и взрослых в рамках данного учебного заведения. Отсюда следует необходимость изучения воспитательной системы школы.

В настоящей статье рассмотрим особенности воспитания личности со сформированной активной позицией школьника, а именно с развитой способностью к самореализации; подрастающего человека, обладающего личностными качествами, ценностными ориентациями, познавательной активностью, стремящейся к самоактуализации.

Для этого необходимо решить следующие задачи: проанализировать современные концепции воспитания; оценить эффективность воспитательной системы на основе педагогики поддержки, в контексте воспитания субъектности школьника (на примере воспитательной системы МОБУ СОШ № 6 г. Таганрога).

В результате анализа современных концепций воспитания, на основе которых образовательные учреждения разрабатывают собственную воспитательную систему, мы выяснили, что ряд концепций включает направления воспитательной работы воспитателя, классного руководителя, педагога школы, спо-

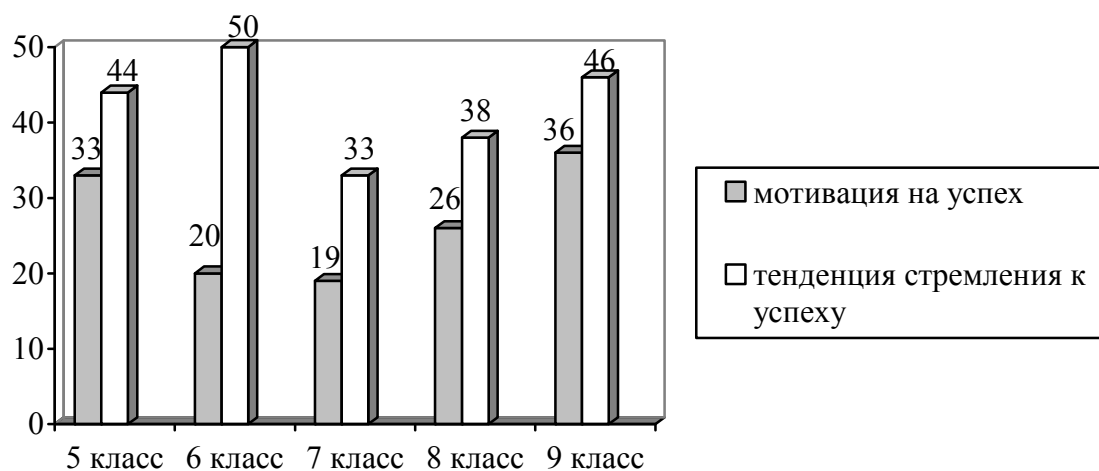
способствующие социальному становлению личности как субъекта своей деятельности. Результаты работы представлены в табл. 1.

**Таблица 1. Формирование субъектности школьника в воспитательном процессе**

№ п/п	Компоненты субъектности						
	Концепция	Развитие способности к самореализации	Формирование ценностных ориентаций	Познавательная активность	Социализация личности	Стремление к самоактуализации	Личностные качества
1	Системно-ролевая теория формирования личности		+		+		+
2	Педагогическая поддержка	+	+	+	+	+	+
3	Всестороннее гармоничное развитие личности		+		+		+
4	Воспитание как педагогический компонент социализации ребенка	+	+	+	+	+	+
5	Формирование образа жизни, достойного Человека	+	+	+	+	+	+
6	Воспитание на основе базовой культуры личности	+	+	+	+	+	+
7	Воспитание человека культуры	+	+		+		+
8	Самовоспитание школьника	+		+	+	+	+

Воспитательный процесс МОБУ СОШ №6 г. Таганрога организован в соответствии с требованиями нормативных документов и направлен на максимальное раскрытие личностного потенциала обучающихся, на самореализацию, самоопределение личности школьника через целевые программы «Учение», «Здоровье», «Досуг», «Общение», «Образ жизни», «Работа с родителями», которые разработаны на методических объединениях и включают в себя задачи, деятельность, критерии эффективности воспитательной системы школы на данном этапе. Эффективность воспитательной системы определяется критериями, способствующими формированию и развитию субъектности школьников в воспитательном процессе, а именно способностью учащихся к самореализации; формированию личностных качеств школьников, ценностных ориентаций, познавательной активности; стремлении обучающихся к самоактуализации.

Для решения второй задачи исследования нами проведен анализ программы развития классного коллектива МОБУ СОШ № 6 г. Таганрога с 5 по 9 класс). Результаты работы представлены в следующих рисунках и таблицах.



**Рис. 1. Мотивация учащихся на успех**

Согласно показателям диагностики «Мотивация на успех» у учащихся с 6 по 8 класс наблюдается тенденция снижения показателей мотивации, которая обусловлена возрастными характеристиками школьников. В данный период у учащихся наблюдается повышенная тревожность как в образовательном процессе, так и в межличностных отношениях. Целенаправленная работа педагогов по снижению уровня тревожности школьников (табл. 2-4) позволяет повысить к 9 классу уровни тенденций к успеху и мотивации на успех.

Диагностика школьной тревожности учащихся на средней ступени обучения (5-9 классы) – необходимое условие развития классного коллектива, так как способствует своевременному выявлению проблем и поиску путей их решения:

**Таблица 2. Факторы школьной тревожности учащихся 5а класса МОБУ СОШ №6 г. Таганрога, 2004-2005 уч.год.**

Класс	ПСС	ФГ ДУ	СС	НФ СС	ПСОУ
5а	72 %	64 %	54 %	64 %	45 %

*Примечание:* ПСС – переживание соц.стресса; ФГДУ – фрустрация потребности в достижении успеха; СС – страх самовыражения; НФСС – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; ПСОУ – проблемы и страхи в отношениях с учителями.

По результатам диагностики классным руководителем были выявлены лидирующие факторы, вызывающие беспокойство учащихся в процессе обучения,

влияющих, в первую очередь, на снижение успеваемости учащихся и наличие благоприятной атмосферы для общения школьников в классе. Благодаря проведенной диагностики в программу развития классного коллектива были внесены необходимые коррективы, направленные на снижение выявленных показателей. А именно формы и приемы работы, направленные на преодоление факторов школьной тревожности, формирование и развитие приемов общения, расширение представлений учащихся о способах самоанализа и самокоррекции в учебной и социально-бытовой сфере общения, развитие базовых коммуникативных умений школьников. Эффективность проведенной работы четко прослеживается в таблицах. Для сравнения результаты внесены в три колонки:

- «норма» (наличие соответствующих баллов в данной графе не должна вызывать беспокойства);
- «до» (результаты диагностики до начала занятий);
- «после» (результаты диагностики по завершению курса).

**Таблица 3. Результаты диагностики уровня тревожности учащихся 7 а класса  
МОБУ СОШ №6, 2006-2007 уч.год.**

Вид тревожности	Мальчики			Девочки		
	норма	«до»	«после»	норма	«до»	«после»
Общая	17-54	52-55	48-50	30-62	80-94	65-78
Школьная	4-17	22-28	18-23	7-19	21-24	19-24
Самооценочная	4-18	25-31	22-26	11-21	28-30	22-27
Межличностная	5-17	26-35	20-25	7-20	33-38	28-33

**Таблица 4. Результаты диагностики уровня тревожности учащихся 9 а класса  
МОБУ СОШ №6, 2008-2009 уч.год.**

Вид тревожности	Мальчики			Девочки		
	норма	«до»	«после»	норма	«до»	«после»
Общая	17-54	48-50	40-46	30-62	65-78	50-64
Школьная	4-17	18-23	13-18	7-19	19-24	15-22
Самооценочная	4-18	22-26	17-21	11-21	22-27	17-22
Межличностная	5-17	20-25	15-20	7-20	28-33	21-30

Показатели табл. 3 и 4 свидетельствуют о том, что работа классного руководителя, направленная на снижение уровня тревожности учащихся класса в процессе обучения была эффективной, о чем свидетельствуют данные результатов обследования класса на начальном (5 класс), промежуточном (7 класс) и конечном (9 класс) этапе работы.

Каждый классный руководитель заинтересован в том, чтобы его воспитанники приобрели положительный социальный опыт. В этом направлении им проводится диагностика уровня воспитанности класса на основных этапах обучения (5, 7, 9 классы) с целью выявления западающих аспектов воспитанности и своевременной корректировки плана воспитательной работы. Результаты диагностик по этому направлению представлены в табл. 5.

**Таблица 5. Уровни воспитанности учащихся МОБУ СОШ №6.**

Класс	Нравственный аспект	Эстетический аспект	Экологический аспект	Трудовой аспект	Экономический аспект
5а	20	20	10	40	30
7а	25	22	13	43	32
9а	31	29	17	50	35

Данная диаграмма демонстрирует положительный результат проведенной воспитательной работы классного руководителя с 5 по 9 класс. Самый высокий показатель на всех этапах обучения имеет трудовой аспект воспитанности. Это обусловлено тем, что учащиеся компенсируют свои неудачи и неуспехи в учебе трудовой деятельностью.

**Таблица 6. Формирование ценностных ориентаций школьников.**

	Познание	Я – ценность	Другой – ценность	Общественно-полезная деятельность	Ответственность
5 класс	25	30	28	17	9
9 класс	33	44	33	22	11

Данные табл. 6 свидетельствуют о том, что воспитательная работа с классным коллективом способствует развитию ценностных ориентаций школьников.

**Таблица 7. Стремление учащихся к самоактуализации**

Уровни	Диагностические шкалы				Общий результат
	Познават. потребности	Креативность	Самоприятие	Самоуважение	
Низкий	46 %	15 %	0 %	30 %	23 %
Средний	54 %	47 %	62 %	62 %	54 %
Высокий	0 %	38 %	8 %	38 %	23 %

Изучение такой личностной характеристики, как стремление к самоактуа-

лизации – сложная диагностическая процедура, потому что речь идет о возрастном периоде школьников (с 5 по 9 класс), когда трудно говорить о наиболее полной сформированности каких-либо личностных характеристик, личностных качеств. В качестве диагностических шкал выделены те признаки, которые в данном возрасте могут быть наиболее актуальны и в наибольшей степени сформированы и проявлены. Таким образом, для школьников на завершающем этапе обучения (9 класс) характерны личностные качества, такие как: потребности в познании (54 % учащихся имеют средний показатель), креативность (47% респондентов имеют средние показатели, 38% – высокие), показатели самопринятия и самоуважения соответствуют 62% обучающихся, общие показатели стремления учащихся к самоактуализации соответствуют среднему уровню (54 %) и высокому (23%).

Таким образом, на основании проведенного исследования мы утверждаем, что воспитательная система образовательного учреждения, основанная на концепции педагогики поддержки, способствует воспитанию личности со сформированной активной позицией школьника, т.е. воспитанию субъектности школьника.

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

1. Большунова Н.Я. Субъектность как социокультурное явление / Н.Я. Большунова; ГОУ ВПО "Новосиб. гос. пед. ун-т". – Новосибирск: НГПУ, 2005. – 324 с.
2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пособ. для студ. ВУЗов / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
3. Михайлова Н.Н. Свободоспособность как результат развития субъектности ребенка в процессе педагогической поддержки / Н.Н. Михайлова // Клас. рук. – 2000. – N 3. – С. 51-57.
4. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: доп. учеб. пособ. для студ. ВУЗов / В.А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 509 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1974. – 288 с.
6. Терехина Т.В. Способы диагностики субъектности учащихся в образовательном процессе / Т.В. Терехина, Н.А. Разина, М.И. Лукьянова // Педагогическая диагностика. – М.: Ред. "Нар. образование", 2004. – №4. – С. 132-162.



**К.п.н. Каліна К.Є.**

*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди,*

*Україна*

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ  
В ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ У ВНЗ  
(історичний аспект)**

Сучасна студентська наука знаходиться на кардинально іншому етапі свого розвитку, особливо важливо звернути увагу на історичний період зародження та становлення студентської наукової роботи, її форми, провести аналіз проблем щодо організації даної діяльності, позитивного впливу на виховний процес вищого освітнього закладу та, таким чином, вилучити цінний досвід попередніх поколінь для морального виховання сучасної студентської молоді.

Аналіз та вивчення історико-педагогічної літератури й архівних матеріалів досліджуваного періоду [1-6] свідчить, що видатні діячі Слобожанщини (Д.Багалій, В.Вернадський, М.Пирогов, О.Потебня, М.Сумцов та ін.) відчували гостру необхідність розвитку самосвідомості, самоідентичності, високих моральних почуттів, вчинків, переконань, прагнення до самодосконалості, слідування високим моральним ідеалам, принципам та нормам поведінки у тісному взаємозв'язку із науковими пошуками. Отже, освітяни вважали науку рушійною силою для економічного та соціального добробуту народу, підґрунтям для формування, розвитку та встановлення високих моральних ідеалів, принципів, переконань та почуттів у студентському середовищі.

У свою чергу, В.Вернадський наголошував на необхідності передачі «засвоювань науки і техніки по можливості широким верствам молодого і дорослого населення, введення в їх суспільну свідомість і ...використання в житті отриманих результатів» [2, с. 243]. Отже, за переконанням ученого, університети повинні були стати осередком науково-дослідної роботи та розповсюджувати її результати серед людства.

Заслуговують на увагу погляди професора П.Редкіна на взаємозв'язок

наукового знання з навчально-виховним процесом в університетах. Так учений відзначав: «Вони-то (*університети – К.К.*) і є ті навчальні та наукові заклади, де науковий розвиток, наукова творчість та наукова критика повинні злитися з навчанням» – це і є, на його думку, ознака істинної університетської освіти [5, с. 92-93].

Відмітимо, що відомий педагог М.Пирогов займався питаннями поширення наукової діяльності серед студентської молоді, а також відводив велику роль науці саме у моральному перетворенні суспільства: «У науці міститься такий морально-виховний елемент, який ніколи не зникне, якими б не були її представники. Наука бере своє, і, впливаючи на розум, діє на звичаї» [6, с. 189]. Безперечним є переконання педагога в існуванні безперервного зв'язку між моральним вихованням та науковою діяльністю. Варто підкреслити, що у «Зауваженнях на звіти морських учбових закладів за 1859 рік» [6, с. 84-98] М.І.Пирогов зазначав, що «моральна та наукова сторона (*навчально-виховного процесу – К.К.*) залишаються відокремленими, а це не може бути корисним ні для моральності, ні для науки» [6, с. 97]. Таким чином, М.Пирогов виокремив нагальні проблеми тогочасної науки, які вбачав у відокремленості наукового й морального початків у студентській діяльності.

Відзначимо, що нерозривність та взаємозв'язок наукової думки та морального виховання знаходять підтвердження у студентських письмових роботах [4]. Саме в них поряд із науковими дослідженнями були чітко виокремлені моральні пріоритети, сформульовані правила поведінки, досліджено генезис моральних звичаїв народів. Так, студент Т.Колесніков дослідив значення морального виховання та моральні якості слов'ян на основі вивчення та аналізу історичних матеріалів, рукописів візантійців. Особливу увагу, як відзначав дослідник, візантійці приділяли дослідженню моральної освіти слов'ян, найбільше враження на них справили звичаї гостинності та високий рівень моральності слов'янських жінок [4, с. 214]. У свою чергу, М.Грохольський розкрив зміст діяльності товариств добродійності та виокремив їхні види (виховні дома; шпиталі та установи, що приймали мандрівників; благодійна

діяльність у власних будинках; дома працелюбства) [4, с. 217-288]. Отже, організація науково-дослідницької роботи студентів була спрямована на виховання справжніх вчених, а також передбачала формування високоморальної особистості.

Таким чином, питання морального виховання, розвиток, становлення його окремих елементів та дослідження процесу його розвитку ставали дедалі більш актуальними у студентському середовищі. Все це, на наш погляд, у значній мірі сприяло виробленню власних моральних ідеалів, давало можливість задуматись над вічними моральними категоріями та цінностями, їх значенням у розвитку суспільства в цілому та мірою відповідальності людини за власні вчинки.

Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури [3; 4], наприкінці ХІХ століття значно розширилися межі науково-дослідної роботи студентів вищих освітніх закладів, а саме: виконання самостійних творів пошукового характеру, підготовка рефератів, до участі у колоквіумах, проведення сумісних наукових експедицій, що, в свою чергу, призвело до розширення методів та засобів морального виховання студентської молоді.

Таким чином, історичні реалії свідчать про значний теоретичний та практичний досвід вдалого поєднання та взаємозв'язку морального виховання із розвитком студентської наукової думки, який на сьогодні є досить актуальним та, на наш погляд, потребує творчого використання у навчально-виховному процесі сучасних вищих навчальних закладів України.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бертелло М. Наука и нравственность / М.Бертелло // Образование. – 1897. – №2 (февраль). – С. 89-100.
2. Вернадский В.И. Материалы к биографии / В.И. Вернадский // Прометей: Истор.-биограф. альманах. Серия «Жизнь замечательных людей». – Т.15. – М., 1988. – 352 с.
3. ДАХО, ф.770, оп. 1, спр.424 «О студенческих кружках» – 67арк.
4. Опыты в сочинениях студентов императорского Харьковского университета. – Т.1. – Х., 1846. – 344 с.
5. Редкин П.Г. Из лекций по истории философии права в связи с историей философии вообще / П.Г.Редкин. – Т.1. – Х., 1889. – С. 28–120.
6. Собрание литературно-педагогических статей Н.И. Пирогова, вышедших в управление его Киевским учебным округом (1858–1861). – К.: Универ. тип., 1861. – 254 с.

**Красельникова Т.Ю.**

*Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара, Україна*

## **ЕЗОТЕРИЧНІ ЗНАННЯ НА СТОРІНКАХ СУЧАСНИХ ДРУКОВАНИХ ВИДАНЬ**

Сьогодні на прилавках магазинів і кіосків можна зустріти велику кількість книг, журналів, газет, присвячених магії: білій і чорній, магії для початківців; про те, як позбутися вроків, чаклунства; про аномальні явища, загадки історії та природи, заговори, заборони та інші речі не цілком прив'язані до реального світу. Більшість подібної літератури укладено як посібники, містить в собі конкретні уроки, навчають закляттям та ритуалам. І, мабуть, найбільшим дивом є те, що всього за кілька років магія стала досить широко популярною. На українському медійному просторі існує навіть газета «Женская МАГИЯ и целительство», «Мир увлечений. Магия», шпальти яких майоріють різноманітними магичними порадами, календарами і ритуалами. Чим же пояснити такий потяг до надприродного? По-перше, духовним вакуумом населення, що утворився в період атеїзму в соцкраїнах та на Заході при дотриманні формально тих чи інших віросповідань, що не відповідали духовним потребам людей. В людині закладено необхідність спілкування з чимось надприродним, коли ж Бог був відкинутий, Його місце зайняла інша аномалія. По-друге, не отримавши часто реальної допомоги у лікарів та психологів, людина починає шукати інших цілителів. До того ж, в період, коли медицина є доступною не кожному, а офіційна наука себе дещо «скомпроментувала» – людина шукає альтернативних шляхів для вирішення своїх проблем. Так, на сторінках «Оракула» знаходимо молитви для зцілення, а в газеті «Доктор Нострадамус» – безліч порад для самолікування. По-третє, наш світ переповнений всілякими дивами і «Є речі – надто неймовірні, щоб у них можна було повірити. Але нема речей таких неймовірних, щоб їх не могло бути».(Томас Харді). Саме про різноманітні цікавинки пишуть «Мир увлечений...» та «Интересная газета...», підтримуючи природній потяг людини до пізнання надприродного. Езотерика стає все ближчою до

нашого життя саме зараз, в період переходу людства в нову епоху, що несе таємниці світостворення і способи їх розкриття. Езотерика приваблює людей можливістю дізнатися більше про себе, не таких, якими вони можуть себе бачити у відображенні дзеркал і очей інших, а таких, якими їх створила природа, яка відкриває безмежні можливості самопізнання і самовдосконалення. Езотерика привідкриває завісу таємниці життя людей, їх зв'язки з природою, показує, що відбувається у всесвіті і в свідомості людства, це пізнання самого себе і таїнств навколишнього світу. На думку багатьох вчених, езотерика вважається псевдонаукою [7].

Сам термін «Езотерика» виник ще в епоху еллінізму (4–3 ст. до н.е.). Історично він означав таїнознавство, «внутрішню доктрину» релігійного, філософського чи іншого вчення, доступного лише тим, хто пройшов обряди вищих посвячень, на відміну від екзотеричної, «зовнішньої», вивчення якої було не лише загальнодоступним, але і ставилось в обов'язок [8].

Філософи ж не відкидають і не спростовують можливості існування паранормальних явищ та магічних сил. Наприклад, Карлос Кастанеда використовував термін «магія» для опису способу реалізації можливостей людини, що стосуються природи сприйняття. Релігійний філософ М.Бердяєв так визначав уявлення про магію, яку спостерігав серед окультистів: «Магія – це влада над світом через пізнання необхідності і закономірності таємничих сил світу» [1], «Магія – це дія над природою і влада над природою через пізнання таємниць природи» [2].

Нині преса зберігає всю різноманітність проявів магії: лікувальну (складає до цього часу один з розділів народної медицини — замовляння, шепотіння) (От-молить психическую болезнь // Оракул.-2011.- №2(367).-С.-6), шкідливоносну («псування», «зурочення»), любовну («причарування») (Л. Березюк. Разжечь любовь // Мир увлечений. Магия.-2011.- №11(1).-С.-9; Е. Дахненко. Пасхальные привороты // Женская МАГИЯ и целительство.-2011.-№4.-с.-8), промислову (забезпечення успіху полювання) (А. Колосов. На удачу в торговых делах // Мир увлечений. Магия.-2011.-№11(1).-с.-10), аграрну («стимулювання» сил родючості).

Найпопулярнішою темою на сторінках масових видань можна вважати все, що стосується зазирання в інші часи (Зимовец В. Кому 2011 год здоровье обещает подарить, а кого заставит за самочувствием следить? Как без болезней год прожить? С астрологией надо дружить. // Доктор Нострадамус.-2011.-№1.-с.-8; Федотов Г. С помощью машины времени прошлое изменить нельзя! // Интересная газета. Невероятное.-2011.-№2.с.-7). Усілякі способи передречення майбутнього, усе, що надає потенційну можливість заглянути в майбутнє, подивитись на події у своєму житті, які ще лише мають відбутись, виглядає дуже привабливим, адже, як здається, знання про майбутні події уможлиблює уникнення негативних й свідомому сприянню здійсненню позитивних подій.

Одним з найбільш розповсюджених й найбільш доступних способів зазирання наперед у вир майбутніх подій вважаються гороскопи – астрологічні прогнози, які складаються окремо на кожен знак зодіаку. Не зважаючи на те, що передбачуване гороскопами збувається у відносно малій кількості випадків і причиною цьому є позитивний збіг подій у об'єктивній реальності з прогнозованими у гороскопах, на друкованому ринку України важко знайти видання, яке б не вмещувало в собі астрологічного прогнозування. Найбільшою популярністю вони користуються в жіночих журналах. Наприклад, «Единственная» друкує зоряний прогноз від астрологів, викладачів московської школи астропсихології. Для кожного знаку зодіака два пункти предбачення на місяць – робота, стосунки. В молодіжних журналах «Лиза Girl» і «Oops!» гороскопи вирізняються яскравим оформленням, великою кількістю ілюстрацій, а також фотографіями молодіжних кумирів, які народилися під тим чи іншим знаком зодіаку. Цікавим є астропрогноз у журналі «Блик кулинария», де в рубриці «кулинарный гороскоп» даються поради з приготування їжі, в залежності від сузір'я.

Довіра до гороскопів програмує людей на перебіг події у їхньому житті згідно астрологічного прогнозу для їхнього знаку зодіаку. Прочитавши гороскоп, вже підсвідомо, часом супроти своєї свідомої волі, людина прагне до передбачуваного. Тому ймовірність збігу подій, передбачених у гороскопі, й у

об'єктивній реальності пропорційно зростає. Часом прогнозовані у гороскопі події є настільки жаданими, що, прочитавши про їхню велику ймовірність здійснення у певному проміжку часу, людина активізує свої зусилля у напрямку по досягненню бажаного [6].

Отож, людина здатна повірити у все, що забажає і досягти за допомогою бажань поставлених цілей. Саме до внутрішнього потенціалу людини, до її потаємних і сокровених мрій, надприродних здібностей і явищ, бажання їх осягнути і зрозуміти, навіть, в деякій мірі контролювати й апелюють масові видання езотеричного характеру.

### **Список використаних джерел:**

1. Бердяев Н.А. Самопознание/ Н.А. Бердяев. – Париж, 1949. – 231с.
2. Бердяев Н.А. Смысл творчества (опыт оправдания человека) / Н.А. Бердяев. – М.: Изд-во Г.А. Лемана и С.И. Сахарова, 1916. – 324 с.
3. Засоби масової інформації: поняттєвий апарат / за ред. А.З. Москаленка. — К., 1997. – 226 с.
4. Лебон Г. Психология толп. / Г. Лебон, Г. Тард. – М.: Ин-т психологии РАН: Изд-во КСП, 1998. – 412 с.
5. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление/ Л. Леви-Брюль. – М., 1998. – 423с.
6. Гороскопи й забобони – у полоні омани [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://h.ua/images/logo.jpg>
7. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.prosvetlenie.org/ezoterika8.html>
8. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.ezoterik.info>

**К.ф.н. Кунгурова О.Г.**

*Костанайский государственный университет,*

*Республика Казахстан*

### **СТРУКТУРА «ШКОЛА-ВУЗ» НА ЭТАПЕ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЖУРНАЛИСТОВ**

Несколько десятилетий миновало с тех пор, когда журналистское образование группировалось вокруг явно выраженного в Казахстане алматинского вуза-ядра – КазГУ. Сегодня насущной задачей стала разработка проблем подготовки журналистских кадров и в региональных казахстанских вузах. Они становятся источниками нового опыта и новых педагогических идей. Целесооб-

разность формирования многоуровневой системы образования определяется необходимостью приведения системы профессиональной подготовки журналистов в соответствие с мировой практикой, нацеленной на создание условий высококачественной подготовки специалистов.

Одним из существенных моментов непрерывного журналистского образования может стать то, что каждый учащийся будет иметь возможность двигаться вперед своим темпом в зависимости от своих потребностей, интересов, способностей. Педагог при этом станет выполнять функцию организатора деятельности учения, обеспечивать индивидуальный подход не только по форме, но, главным образом, по содержанию образования. В этой связи воспитание познавательных интересов учащихся, интереса к будущей профессиональной деятельности играет существенную роль при формировании положительной мотивационной сферы учения, которая превращается в побудительную силу познания и способствует становлению личности учащегося как субъекта учебно-воспитательного процесса.

Зачастую начальным звеном при такой системе многоуровневой подготовки специалистов для различных областей культуры становится гимназия гуманитарного профиля. Личностная ориентация образовательно-воспитательного процесса, его направленность на овладение учащимися основами национальной культуры, а через нее – общечеловеческими ценностями, гуманистическое и эстетическое содержание изучаемых предметов, их вариативность и альтернативность создают перспективу для осознанного выбора старшеклассниками будущей профессии. Вузы и школы Казахстана начинают осознавать необходимость совместной работы по формированию профессиональных интересов, однако еще на стадии разработки находится единая система профориентации, нацеленная на формирование устойчивых профессиональных интересов и склонностей, охватывающая довузовский и вузовский периоды. Зависимость школы от государственных образовательных программ зачастую не позволяет осуществлять довузовскую подготовку учащихся, нацеленную на будущую журналистскую деятельность. В лучшем случае в гуманитарных гимназических



классах вузовские преподаватели ведут спецкурсы, ориентированные на будущие журналистские профессии. Либо в школах часто под руководством кого-нибудь инициативного учителя организуются собственные пресс-центры, радио и телестудии, интернет-газеты.

Известен российский опыт предвузовской подготовки журналистов. В публикации декана факультета филологии и журналистики Ростовского государственного университета профессора Е.А.Корнилова на тему "Интеграция гимназического и университетского обучения. Опыт и перспективы" намечена программа единого подхода к содержанию, методике и новым технологиям образования в школе и вузе: "Принципиально новой идеей, выдвигаемой впервые, является разработка государственного стандарта, в соответствии с которым на основе школы-гимназии может быть поставлено обучение уровня бакалавриата с выдачей диплома государственного образца". Бакалавриат может быть реализован при условии развертывания спецкурсов, проводимых в 10-11 классах гимназии, в полноценные курсы по вузовской программе и двух-трех лет дополнительного обучения, реализуемых в основном силами сотрудников факультета. Разработка единого учебного плана, методик и технологий позволит преодолеть существующий сегодня разрыв между школьным и вузовским обучением" [1].

По инициативе профессора Е.Корнилова и директора гимназии № 2 Ростова Д.Матвеевой был создан при гимназии филологический класс, в котором профессора и доценты университета преподают учащимся начала специальных знаний, навыки самостоятельной научной и практической деятельности. Гуманитарный класс в ростовском варианте является одной из форм творческого взаимодействия учителей и вузовских преподавателей, старшеклассников и студентов, своеобразным научно-методическим центром по разработке и внедрению инновационных проектов, проведению совместных научно-практических конференций и методических семинаров, базой для повышения квалификации и совершенствования педагогического мастерства. Гимназисты этого класса наряду с филологическими дисциплинами изучают фотодело, компью-

терную грамоту, тележурналистику. Учащиеся имеют возможность публиковать свои материалы в городских газетах, выступают с докладами на студенческих научных конференциях, выпускают номера многотиражной газеты факультета, снимают видеоролики.

Несомненно, открытие специализированных гимназических классов является важной ступенью на пути интеграции средней и высшей школы в единую систему. Получившая апробацию в вузах и воссозданная в школе идея свободного выбора системно ориентированных спецкурсов и индивидуальная работа преподавателя со студентом как основа профессионального совершенствования личности может найти и находит применение в старших классах гимназии.

Однако примеров плодотворного и стабильного сотрудничества, аналогичного ростовскому, можно привести не слишком много даже в масштабах СНГ. Что подтверждает неоднозначность и проблемность существования конгломерата «школа-вуз». И это связано не только с отсутствием государственного стандарта образования, отображающего новый подход в довузовской подготовке журналистов. Есть еще и ряд причин иного характера.

Среди журналистов-профессионалов существует распространенное мнение, что обучение журналистике должно проходить только на практике, непосредственно в ходе журналистской деятельности. Это относится и к юношеской журналистике. И даже то обстоятельство, что для обучения будущих журналистов сегодня повсеместно создаются клубы, кружки, секции, не убеждают скептиков в обратном.

Однако в практике обучения юных журналистов существует и другая крайность, когда занятия перенасыщены теорией и подготовка ведется по учебникам, написанным для вузовских факультетов журналистики.

Тенденции, связанные с изменением информационной среды, определяют необходимость кардинального усовершенствования профессиональной подготовки журналистских кадров, и особое внимание обращается ныне на поиск новых методических подходов к предпрофессиональной подготовке будущих

журналистов. Поскольку комплекс теоретических знаний остается практически неизменным и в основном меняются практические аспекты его реализации, то методы профильной журналистской подготовки старшеклассников требуют новой разработки и экспериментальной проверки.

В отличие от ростовской, в Костанайском государственном университете РК предвузовская подготовка журналистов осуществляется не на базе гуманитарной гимназии, которая имеется в областном центре, а на базе университетской кафедры журналистики и коммуникационного менеджмента. И это связано прежде всего с необходимостью расширения географии поиска старшеклассников с природными задатками журнализма. Представленный кафедрой проект поддержал областной департамент образования, что способствовало активному привлечению школ Костанайской области на первом информационно-организационном этапе работы. Университетской кафедрой было разработано положение о школе-студии журналистики, которое прошло обсуждение и утверждение на заседании Ученого совета КГУ.

В основу содержания и структуры данного учебного курса была положена концепция профильного образования, согласно которой старшеклассники должны изучать основы журналистского творчества, теорию и историю СМИ, психологию в ходе практической деятельности. Курс ориентирован на дополнительное образование учащихся 9-11 классов и рассчитан на три года.

**Целью** учебного курса стало формирование медиакультуры, что в свою очередь предполагает формирование коммуникативной компетентности, освоение комплекса умений и навыков работы с информацией, общей информационной культуры, формирование мировоззрения, активной жизненной позиции и толерантности, реализацию творческого потенциала через создание текстов для средств массовой информации.

**Задачи** учебного курса определены целью профильного образования будущих журналистов и связаны как с познавательной, так и с практической деятельностью старшеклассников, нацеленных на изучение истории журналистики и основ журналистского творчества, получение начальной допрофессиональной

ориентации, развитие умений грамотного и свободного владения устной и письменной речью, формирование практических навыков создания школьного печатного издания.

Согласно разработанной учебной программы к концу третьего года обучения в университетской школе-студии старшеклассники должны уметь работать в таких журналистских жанрах, как заметка, интервью, репортаж, рецензировать арт-мероприятия, свободно владеть печатным словом, находить адекватные реальности формы и методы коммуникации, создавать видеоролики.

Таким образом, представленная методика профильной довузовской подготовки будущих журналистов конгломерата «школа-вуз» основывается на **комплексном подходе**, который складывается из тесного взаимодействия словесных, наглядных и практических методов обучения и воспитания.

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

1. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.library.cjes.ru>

**Д.гос.упр. Лобас В.М., к.мед.н. Оборнев Л.Е.,**

**к.мед.н. Дорохова Е.Т., к.мед.н. Оборнев А.Л, к.мед.н. Попов С.В.,**

**к.мед.н. Попова М.В., к.мед.н. Петренко С.А.**

*Донецкий государственный медицинский университет им. М.Горького,*

*Украина*

### **АНАЛИЗ НЕКОТОРЫХ ФОРМ КОНТРОЛЯ И НОВАЯ ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Внедрение тестовых заданий заняло прочное место в педагогическом процессе Донецкого национального медицинского университета им. М.Горького. Этому процессу более 30 лет. Несмотря на противоречивую оценку тестирования как инструмента оценки знаний, отметим, что до настоящего времени отсутствует какая либо иная форма контроля, позволяющая объективно оценить

знания, умения, навыки студентов в условиях нарастающего дефицита времени на практическом занятии [1].

Под термином “тест” в психологии и педагогике понимают, как правило, короткие стандартизованные задания по которым проводятся испытания, применяемые для определения тех или иных сторон личности и (или) ее потенциальных возможностей, а также контроля знаний.

Под термином “задание”, как правило, следует понимать вербальную модель ситуации, с которой будущий специалист может встретиться в своей профессиональной деятельности (задание-модель), модель какого-либо процесса или реальный объект профессиональной деятельности. Например, в обучении врача – это больной, которого необходимо обследовать, построить применительно к каждому конкретному случаю диагностическую гипотезу, провести дифференциальную диагностику и избрать соответствующую тактику лечения. Задание должно содержать сформулированное условие и проблему, которую следует разрешить. Условие задания состоит из полного или частичного описания исходных фактических данных. В некоторых заданиях иногда опускают какой-то важный признак или прибавляют вспомогательный. При составлении задания возможно использовать дидактически переработанные проекты, результаты исследований, акты, описания ситуаций и т.п. [1; 2].

Формулирование проблемы, которая подлежит решению, – важнейший аспект задания, определяющий его содержание. С позиции вопросов к заданиям и ответов на них возможно применение конструктивных заданий (текстовых) и заданий с выборочными ответами. При наличии нескольких вопросов они называются кластерными [3].

Задания конструктивного типа не имеют готовых формализованных ответов, поэтому длительно проверяются. Преподаватель должен читать большие текстовые ответы, его оценка достаточно субъективна и отстрочена. Такие тестовые задания, по сути, являются вариантом письменной контрольной работы. Мы не исключаем возможности использования этих видов заданий, но их использование целесообразно на кафедрах и предметах базисного уровня с

целью контроля за накоплением значительных объемов базисных знаний, проверки исходного уровня знаний или для оценки творческих аспектов, например, во время олимпиад.

Кластерные задания для итогового контроля могут использоваться в случаях, когда вопросы к ситуации не связаны между собой. Если они взаимосвязаны, то мы закладываем в решение задания возможную ошибку. Например, обучаемым предлагаются задания кластерного типа, в которых после описания ситуации предлагаются такие вопросы: установите предварительный диагноз; составьте план обследования; наметьте тактику ведения больного и т.п. Если первый ответ будет ошибочен, то другие ответы будут также неверны. Эффективность кластерных заданий достаточно высока в тех случаях, когда они используются как задания обучающего типа для лучшего усвоения изученного материала при самостоятельной подготовке к занятию, фактически, как условная задача-модель. Применение таких заданий для потребностей заключительного контроля требует дополнительного аппарата-шкалирования и делает процедуру оценивания сложной и громоздкой.

Из тестовых заданий, наиболее распространенных в настоящее время, можно выделить задания формата А (одновопросные), которые должны соответствовать ряду требований. В условии задания несколькими фразами (предложениями) описывается конкретная ситуация, которая характеризуется минимальным, но достаточным объемом информации для формулирования и решения вопроса. Вопрос должен быть логически связан с условием задания. К одному заданию формулируется только один вопрос. Количество вариантов ответов на один вопрос, как правило, – 5. Количество правильных ответов – всегда один. Последовательность дистракторов обозначается большими латинскими буквами: А, В, С, D, Е. Решение задания состоит в выборе одного правильного ответа. Однако, сформулировать задание так, чтобы оно вкладывалось во временные границы формата А – одна минута при работе над всем тестом и содержало достаточный объем информации для выбора только одного правильного ответа, достаточно трудно. Обычно такое задание решается студен-

тами путем исключения неверных ответов. Лучше всего такие тесты позволяют контролировать достижение конечных целей государственных образовательных стандартов, таких как государственные экзамены, министерские проверки, контрольные проверки руководством вуза качества обучения на кафедрах, модульный, рубежный, заключительный модульный контроль на кафедрах с малым сроком обучения. Следует отметить, что всегда будет присутствовать соблазн со стороны кафедр не обучать студентов, а тренировать – «натаскивать» их, используя тесты формата А, чтобы хорошо выглядеть в глазах комиссий и проверяющих. Практически невозможно использование тестов этого формата без их предельного упрощения для базисных дисциплин, так как в реальной жизни возможно несколько вариантов выхода из ситуации [1; 4; 5].

Именно поэтому ведутся поиски таких форматов тестов, которые смогли бы объединить достоинства вышеназванных и, в то же время, лишить их хотя бы некоторых недостатков. Опыт применения тестов разных модификаций в ДонГМУ им. М.Горького, побудил создать и апробировать более унифицированный и приспособленный к реалиям жизни формат квалиметрических тестовых заданий [8; 7].

Повторимся, задания, предлагаемые реальной жизнью, как правило, многовариантные, соответственно, допустить, что в некоей ситуации будет только один правильный ответ, маловероятно. В большинстве конкретных ситуаций возможно несколько вариантов их решения, что отображается в тестах путем градации (шкалирования) правильных вариантов ответов от идеального к очень правильному, правильному, допустимому и т.п. Опыт показывает, что количество вариантов ответов на конкретную ситуацию может колебаться от 2 до 40, а в среднем – 10. Ситуация, когда количество вариантов ответов больше 10, требует от тестируемых способностей по удержанию под контролем сложных проблем. Использование таких тестов на студенческом уровне целесообразно в ситуациях ранжирования – на олимпиадах или при определении лучших из выпускников по конкретному профилю.

Обязательным правилом использования предлагаемых тестов есть то, что

тестируемые не должны знать количество правильных ответов. Это сразу исключает элемент догадки, где вероятность отгадывания правильного ответа заранее программируется. Поэтому число правильных ответов в тесте, с нашей точки зрения, должно колебаться в пределах  $\pm 2\delta$  (приблизительно от 25% до 75%). Для этих тестовых заданий возможно использование реальных ситуаций, при этом количество правильных ответов может колебаться от 10 и более при выборе методов лечения или диагностики, до 1-3 при определении тактики оказания неотложной помощи или экстремальных ситуациях. Оценивание – квалиметрия, откуда собственно и само название технологии, может осуществляться как в ручном, так и компьютерном режимах в нескольких вариантах от равнозначной, равнобальной, например 1 за каждую операцию до различных уровней от 15-20 “+” диапазоне за правильные ответы, до 30-50 в “-“ при демонстрации незнания общеизвестных основ, или полного отсутствия элементарных знаний по диагностируемому разделу. С помощью данной технологии при ее достаточной проработке, экспертировании, широкой апробации на кафедрах различного уровня и профиля в последующем возможно оценивать уровень знаний, умений и навыков, обучать, ранжировать и даже выявлять нетрадиционное, творческое мышление в решении проблемных заданий.

Проведенный краткий анализ некоторых средств диагностики знаний, умений и навыков свидетельствует об их широком выборе и разноплановых возможностях. Главное, чтобы средство диагностики соответствовало, и было адекватно, поставленным целям. Предложенная новая диагностическая технология имеет большую перспективу после прохождения всех процедур стандартизации.

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

1. Методологія і реалізація системи управління якістю медичної освіти / [Козаков В.М. та ін.]. – Донецьк. – 2001. – 213 с.
2. Психолого-педагогічний словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.
3. Сьюзан М. Кейс, Дэвид Б. Свэнсон. Создание письменных тестовых вопросов по базисным и клиническим дисциплинам. – Филадельфия, Пенсильвания, 1996. – 119 с.
4. Булах У.Є. Комп'ютерна діагностика навчальної успішності. – К., 1995. – 221 с.



5. Педагогічне оцінювання і тестування / Я.Я. Болюбаш, І.Є. Булах, М.Р. Мруга, І.В. Філончук // Правила, стандарти, відповідальність: Наукове видання. – К.: Майстер-клас, 2007. – 272 с.
6. Квалиметрический тестовый контроль / В.Н. Казаков, А.Н. Талалаенко, Т.П. Борисова, В.Н. Арендарюк, В.А. Клемин, А.А. Удод, А.В. Павленко, М.Б. Первак, Л.Е. Оборнев // Дентальные технологии. – 2003. – №5. – С. 49-50.
7. Кваліметричний контроль: опис / [Казаков В.М., Талалаєнко О.М., Оборнев Л.Є. та ін.] / Міністерство освіти і науки України. Державний департамент інтелектуальної власності (свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 7139). – 2003.

### **Новик Л.М.**

*Чернігівський державний інститут економіки і управління, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Проблема сутнісного в людині завжди хвилювала людство та привертала увагу науковців. Сучасне суспільство вимагає від людини розвитку її сутнісних ознак самостійної активності (автономності, креативності, цілісності, гармонійності), а також орієнтує її до пошуку внутрішніх джерел та рушійних сил власного розвитку, підкреслюючи її авторське право, спроможність людини починати причинний ряд із самої себе, нести персональну відповідальність за вдієне і скоєне [6]. Тобто проявляти свою суб'єктну позицію як готовність самостійно вирішувати власні проблеми, бути будівником, господарем власного життя, та нести за це відповідальність [3].

Суб'єктні якості, які визначають суб'єктну позицію людини привертають увагу таких науковців як: О. Асмолов, К. Абульханова-Славська, Л. Божович, О. Завгородня, З. Карпенко, В.Слободчиков, В. Татенко, Т. Титиренко, І. Якиманська та ін.

Суб'єктно-діяльнісний підхід в психології, розглядає людину як суб'єкта власної діяльності, життєдіяльності, представлений низкою таких учених як: Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Г. Бал, І. Бех, А. Брушлинський, А. Деркач, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та ін. Сучасні вітчизняні науковці: В. Татенко, Т. Титаренко, З. Карпенко визначають суб'єктність як інтегральну властивість особистості (поєднання біологічного, соціального, психологічного).

В своїй праці «Психологія саморозвитку: Задачі для підлітків і їх педагогів» Г. Цукерман порушує такі надзвичайно важливі питання які стосуються часу народження суб'єкта. «Історик суб'єктності розпочав би пошук відповіді на це питання послідовно – від біологічного народження людини – істоти потенціально універсальної – до реального створення мікрокосму власного Я» [7, с. 17-18]. Відкриття власного «Я» на різних рівнях (соціальному, особистісному, екзистенціальному), це перш за все «пошук свого місця в системі людських відносин, ідентичність, відчуття себе автором (архітектором), творцем власної біографії» [7, с. 18] – характеризують юність. Юнак стає дійсно суб'єктом власного життя. Погоджуючись з Г. Цукерман, ми також вважаємо, що з відкриттям власного «Я» розпочинається авторство, коли власна самість стає дійсно предметом творчості [7]. Бурхливий розвиток самосвідомості характеризує юнацький вік. Юнак не тільки пізнає власне «Я», рефлексує його, освоює, свідомо змінює, але і намагається зберегти незмінною власну Я – самість [7].

Ми розглядаємо розвиток суб'єктності юнаків як шлях до особистісної автономії, підкреслюючи авторство у творенні себе, в якості суб'єкта власного життя та розвитку.

Для того, щоб підліток, юнак прийняв на себе різні соціальні ролі та обов'язки дорослої людини, потрібна певна автономія, ідентичність. Поведінкова автономія розуміється як незалежність, свобода в діях, вчинках. Результати досліджень показали, що в підлітково-юнацькому віці прагнення до поведінкової автономії різко зростає [4]. Але, з досягненням економічної незалежності, молоді люди демонструють меншу незадоволеність ступенем особистісної свободи ніж студенти, які економічно залежні від батьків. Студенти схильні до конфліктів як вияв, бажання бути самостійними, при цьому залишаючись економічно залежними від батьків [1; 4]. Процес емансипації як вияв автономії, зокрема емоційної, показує наскільки юнаки емоційно контактні із своїми батьками, порівняно з прихильностями до інших людей (любов, дружба). Відчуваючи, прохолодні стосунки із своїми дітьми, батьки вважають, що діти їх розлюбили. Але після того, коли критичний період закінчується, емоційний кон-

такт відновлюється на більш високому усвідомленому рівні. Щодо нормативної автономії, вона показує чи орієнтується юнак на ті ж норми, цінності, що і батьки або якісь інші [2].

Процес відокремлення від батьків включає такі виміри або компоненти: «взаємодія в сфері спілкування; нормативний контроль батьків над дітьми; емоційний зв'язок і солідарність; економічна залежність (або незалежність)» [5, с. 138].

Узагальнюючи сказане, ми можемо зробити висновок, що розвиток автономії як незалежності, свободи, самостійності і як наслідок розвиток суб'єктності, залежить не лише від юнаків, а також і від їх батьків, значимих людей, оточення. Отже здатність до автономії, характеризує людину як суб'єкта, автора свого життя, дозволяє людині будувати своє життя за власним вибором, бути відкритою цілісною, незавершеною системою, здатною до зміни, удосконалення та розвитку [8].

#### **Список використаних джерел:**

1. Кле М. Психология подростка: (психосексуальное развитие): пер. с франц. / М. Кле. – М.: Педагогика, 1991. – Пер. изд.: Бельгия, 1986. – 176 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
3. Ольшанская С.А. Развитие психологических предпосылок субъектности у спортсменов старшего школьного возраста: Дис. ...канд. психол. наук: 13.00.04 / С.А. Ольшанская. – Краснодар, 2004. – 197 с.
4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. – 12-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 816 с.
5. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности: пер. с нем. / Х. Ремшмидт. – М.: Мир, 1994. – С. 138.
6. Татенко В. Канонічна психологія Володимира Роменця: вчинок, історія, особистість / В. Татенко, Т. Титаренко // Психологія і суспільство. – 2011. – № 2 (44). – С. 22-38.
7. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задачи для подростков и их педагогов: пособ. для учит. / Г.А. Цукерман. – М.–Рига: Ассоциация “Развивающее обучение” ПЦ. “Эксперимент”, 1995. – С. 17-18.
8. Чернобровкіна В.А. Особистісна свобода людини як предмет психологічного дослідження / В.А. Чернобровкіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 2 (131). – С. 8-19.

**Орлова О.А.**

*Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти,*

*Україна*

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ПОБУДОВИ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ УЧНІВ**

Перехід до ринкових відносин та демократизацію життя нашого суспільства піднімає питання формування особистості учня, яке можна вирішити тільки за наявності високоосвічених педагогів, оскільки саме від їх особистісних характеристик залежить якість освітніх послуг, розвиток та формування учнів як у процесі навчання, так і у позанавчальний час. Тому дослідження проблеми формування особистості сучасного вчителя є актуальним і невідкладним завданням.

До проблеми формування особистості сучасного вчителя зверталися такі вчені, як В. Андрущенко, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кушарець, О. Савченко, І. Надольний, В. Огнев'юк та ін. Однак, важливою для дослідження у зазначеному контексті є проблема особистісного самовдосконалення учителя як основи особистісного самовдосконалення учня. Ефективним шляхом розв'язання зазначеної проблеми є підвищення кваліфікації вчителя в системі післядипломної освіти.

Розв'язання поставлених завдань в системі післядипломної освіти потребує пошуку нових технологій на основі інтенсифікації освітнього процесу, оскільки вчитель, що пройшов курс навчання та оволодів певним рівнем підготовки, має якнайшвидше включитися у професійну діяльність у новій освітній системі. Разом з тим, на основі отриманих знань, він має бути здатним до подальшого особистісного самовдосконалення, що стане важливим підґрунтям для здійснення професійної діяльності у визначеному напрямі. Саме тому у ході підвищення кваліфікації учитель має отримати цілісне, системне уявлення щодо інноваційних підходів реалізації навчально-виховного процесу, а також оволодіти методиками та технологіями самовдосконалення особистості [1, с. 3-4].

Концептуальною основою розробки такої технології доречно визначити вчення про домінанту, розроблену О. Ухтомським. Домінанта, за визначенням О. Ухтомського це тимчасово переважаючий збудник центральної нервової системи, який дає психічним процесам і поведінці людині певну направленість і активність у даній сфері. Домінанта, як зазначає науковець, включає в себе установки на самоосвіту, самовиховання, самоствердження, самовизначення, саморегуляцію і самоактуалізацію, стає за таких умов у педагогічному процесі цілю і засобом [3, с. 117].

Педагогічна інтерпретація зазначеного вчення – домінантно-контекстний підхід (ДК–підхід) – у системі післядипломної освіти допомагає ефективно розв’язати проблему підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення та самовдосконалення учнів за рахунок застосування принципу домінанти до організації навчальної інформації як важливої складової організації навчального процесу в цілому.

Основна ідея домінантно-контекстного підходу до організації навчальної інформації, поляє в тому, що навчальна інформація повинна бути організована в вигляді системи, яка складається з домінанти (змістове ядро навчальної інформації), периферії (більшість дидактичних одиниць, що не входять у змістове ядро), контексту (сукупність логічних і асоціативних зв’язків між елементами системи) [1, с. 6].

Ідея реалізації ДК–підходу полягає в поетапному перетворенні маси навчальної інформації в систему навчальної інформації. Розглянемо етапи цього перетворення.

I етап: передбачає створення системи навчальної інформації на основі ДК–підходу шляхом накопичення певної кількості навчального матеріалу. Ця інформація подається набором коротких текстів, які входять в коло дисциплін, що вивчаються. Складання таких закінчених коротких описів формує матеріал для майбутньої периферії системи навчальної інформації.

II етап: охоплює визначення цілі, відкриття закону з галузі дійсності, що вивчається. Але відкриття закону ще не вирішує дидактичної задачі створення

системи навчальної інформації, воно зосереджує все необхідне для її розв'язання.

III етап: на цьому етапі подається, як сам масив інформації, так і головна закономірність цієї її кількості у вигляді певної цілісної системи, яку зручно сприймати у загальному в вигляді.

У результаті складається змістове ядро, яке являє собою мінімальну систему навчальної інформації з наочно визначеним контекстом [1, с. 10].

Як показали попередні дослідження, організація навчальної інформації, що ґрунтується на ДК-підході, дозволяє: розпізнавати та виділяти з уже наявних знань слухачів та фонових знань ті, які включені у освітню галузь, що раніше ними не вивчалася; забезпечити системність, цілісність та повноту навчального матеріалу; підвищити ефективність освітнього процесу за рахунок економії навчального часу в умовах підвищення кваліфікації [1, с. 6].

На теренах радянського та пострадянського суспільства вчення О. Ухтомського було доповнено Г. Селевко та запропоноване автором для підготовки учнів до саморозвитку [2].

Описані концептуальні основи побудови технології підготовки вчителя до самовдосконалення учнів і використання ДК-підходу до вивчення навчальної інформації доречно використовувати в інститутах післядипломної освіти, оскільки завдяки саме цій системі навчання за короткий час відбувається вивчення великої, систематизованої, необхідної, актуальної навчальної інформації, що забезпечує особистісне самовдосконалення вчителя.

### **Список використаних джерел:**

1. Касатиков А.А. Доминантно-контекстный подход как основание организации содержания учебной информации в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.А. Касатиков. – Краснодар, 2007. – 22 с.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
3. Ухтомский А.А. Доминанта / А.А. Ухтомский. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.

**Рева А.О.**

*Донецький державний університет управління, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЗАСІБ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ ВНЗ**

В сучасній педагогічній науці та практиці все більш посилюється прагнення осмислити цілісний педагогічний процес з позицій науки управління, надати йому науково обґрунтований характер. Управління цим процесом є цілеспрямована, свідома взаємодія його учасників на основі пізнання його об'єктивних закономірностей з метою досягнення оптимального результату. Взаємодія суб'єктів освітнього процесу складається як ланцюг послідовних, взаємопов'язаних дій або функцій: педагогічного аналізу, цілепокладання й планування, організації, контролю й регулювання.

Управління процесом навчання – це послідовна, покрокова реалізація процедур навчально-пізнавальної діяльності. Її об'єктивна необхідність визначається новими підходами в організації освітнього процесу, що будується на особистісно орієнтованому підході в навчання, а також зміною самої позиції педагога як того, хто керує навчальною діяльністю студентів.

Сучасний викладач є менеджером освітнього процесу на своєму управлінському рівні, тому що предмет праці педагога – це управлінська діяльність, що спрямована на навчально-пізнавальний процес студентів, на реалізацію процедури пізнання навчального матеріалу, практику. Управлінські функції завжди були й будуть присутні в діяльності викладача, тому що в цьому й є сутність педагогічного процесу, який здійснюється на основі особистісно орієнтованої парадигми в освіті. Навчальний процес, як правило, завжди не тільки детально продуманий, але й керований. Практична діяльність педагога як управлінця добре простежується у навчально-виховному процесі. Йдеться про функції педагогічного менеджменту в діяльності педагога в умовах його роботи зі студентами, коли викладач постійно в своїй професійній діяльності апробує нові підходи, нові технології в організації навчального процесу, що забезпечує ефективність його роботи.

Менеджмент вже не є педагогічною діяльністю завтрашнього дня. Сьогодні та завжди гарним викладачем вважався той, хто чітко знає, чого він бажає досягти в результаті навчання студентів з предмету, теми, розділу; той, хто вміє поставити чіткі цілі на даний конкретний урок як перед собою, так й перед студентами. Той, хто спроможний побудувати раціональну програму досягнення цих цілей, тобто грамотно спланувати свою діяльність та діяльність своїх учнів. Для кого не є проблемою ефективно проконтролювати хід та результати засвоєння студентами відповідних елементів навчальної інформації, проаналізувати результативність діяльності та внести необхідні корективи.

Кожний урок, незалежно від його типу, починається з організаційного моменту (точніше – з організаційно-психологічного). Вже з моменту появи викладача в аудиторії оптимальне поєднання безсловесних дій з доброзичливістю, відкритістю, впевненістю в жестах та рухах дозволяє так залучити студентів до атмосфери уроку, щоб кожен з них відчував, що це звертання є саме до нього, що саме від нього залежить хід не тільки його роботи на занятті, але й результативність роботи всієї групи. Не менш значущим в цьому сенсі є й організаційний момент закінчення уроку (підбиття підсумків).

Не треба забувати, що сьогодні процес навчання – це не просто освітнє середовище (якщо навіть воно оптимально побудоване педагогами-професіоналами), але й спеціально організований простір для засвоєння різних видів та форм людської діяльності, в якому студент оволодіває не тільки науковими та професійними знаннями, але й досвідом емоційно-ціннісного ставлення до людей, речей, досвідом спілкування, взаємодії. Студент-«пізнавач» перетворюється на студента-«діяча». Таким чином, в педагогічній діяльності відбувається зміщення акцентів з безпосереднього викладання та виховання на організацію діяльності студентів. Це передбачає, що в своїй повсякденній роботі викладач розв'язує такі організаційно-управлінські задачі:

- аналіз та рефлексія всього педагогічного процесу, його елементів та труднощів, що з'явилися;
- будівництва (цілепокладання та планування) педагогічного процесу;
- прогнозування результатів та наслідків прийнятих рішень;



- прийняття управлінських рішень, зокрема – вибору шляхів розв'язання проблеми, вибір засобів для досягнення поставленої мети;
- реалізація різноманітних варіантів освітнього процесу, що, зокрема, потрібно в процесі індивідуалізації навчання;
- організація інформаційних (прямих та зворотних) зв'язків з іншими учасниками освітнього процесу;
- корекція протікання педагогічного процесу на основі поточної рефлексії.

Викладач, який ще не достатньо розвив вміння організовувати діяльність та спілкування в процесі навчання (але бажає цього), змушений відповідним чином змінити свій стиль мислення. Умовно кажучи, від «виконавчого» мислення перейти до організаторського (або, так би мовити «державного»). В чому ж характерні відмінності? Державно мислячий викладач не просто аналізує факти, але й вибудовує їх в систему та шукає за ними тенденцію, знаходячи в кожній ситуації «плюси» та «мінуси». Найважливішим принципом такого типу мислення є участь в загальній справі.

Отже, педагогічний менеджмент як комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, який направлений на підвищення його якості, є надзвичайно ефективним засобом управління навчальною діяльністю студентів вищої школи.

### **Список використаних джерел:**

1. Крыжко В.В. Психология в практике менеджера образования / В.В. Крыжко, Е.М. Павлютенков. – СПб., 2001. – 304 с.
2. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в управлении педагогическими системами. – М.: Пед. общество России, 1999. – 429 с.
3. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в образовании: учеб. пособ. – М.: Высшее образование, 2007. – 357 с.

**К.т.н. Ревенчук І.А.**

*Харківський національний університет радіоелектроніки, Україна*

## **РОЛЬ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ФОРМУВАННІ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТЯНСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА**

Розвиток вищої освіти в Україні в сучасних умовах базується на таких загальних принципах:

- створення інноваційного простору на основі освітньої і наукової підтримки;
- адаптація системи вищої освіти України до норм, стандартів і основних положень європейського простору вищої освіти;
- забезпечення соціального контексту вищої освіти, що дасть можливість випускникам вищих навчальних закладів формувати свою професійну кар'єру на принципах соціальної справедливості, відповідальності, загальнолюдських цінностей [1].

Рівень освіти і розвиток науки залежить від економічного, соціального прогресу. У той же час якісна вища освіта вимагає не тільки відповідного фінансування, але і багатовікових традицій академічних шкіл по багатьом спеціальностям. Світові центри навчання визначають верхню планку сучасної вищої освіти. Одним зі шляхів досягнення цього рівня і створення повноцінної конкуренції є створення об'єднань великих освітніх інститутів – Консорціумів.

Головною метою створення консорціуму є об'єднання інформаційних освітніх ресурсів для повного задоволення потреб українських громадян в одержанні освіти, підготовка фахівців для України і закордонних країн з використанням технологій дистанційного навчання (ДН).

У складі Консорціуму функціонують: комітет зі стандартизації освітніх технологій; центр апробації і впровадження експериментальних освітніх технологій; центр маркетингу; видавничий центр. Члени Консорціуму розробляють стратегії експорту освітніх послуг на основі технологій ДН.

Створення Консорціуму дозволить: більш ефективно реалізувати модель

відкритої освіти на внутрішньому ринку; значно знизити витрати на освітні програми, технології і маркетинг; створити найбільше прийнятні умови для експорту освітніх послуг; перенести акценти в освітній політиці українських ВНЗ із внутрішньої конкуренції між собою на міжнародну конкуренцію й об'єднання спільних зусиль і кооперацію; підсилити конкурентні переваги за рахунок:

- збільшення асортименту запропонованих освітніх програм;
- забезпечення можливості видачі більш одного диплома;
- більш високої якості запропонованих послуг.

Консорціуми – це принципово нова для української вищої школи організаційна форма в структурі вищої освіти, що розвивається на основі сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій. Консорціуми надають комунікаційні й адміністративні послуги щодо надання курсів ДН, розроблених університетами, що входять у них. Вони надають можливість дистанційно одержати дипломи фахівця, бакалавра і магістра тих ВНЗ, що входять у той або інший консорціум. Консорціуми можуть надавати як курси вищої школи, так і аспірантські курси, програми додаткової освіти, перепідготовку, другу вищу освіти і підготовчі курси для абітурієнтів. Ця інституціональна модель надзвичайно важлива для розвитку українського ринку дистанційних освітніх послуг, оскільки дозволяє об'єднати освітні ресурси безлічі ВНЗ, у тому числі і традиційних університетів.

Інтегрованою характеристикою університету дистанційного навчання є тип використовуваних у навчальному процесі інформаційних технологій. При цьому необхідно підкреслити два важливих аспекти.

По-перше, така черговість розгляду зовсім не означає присвоєння найвищого пріоритету технології в організації навчального процесу. Як би потужні і досконалі ні були технологічні застосування, вони мають служити освітнім (педагогічним) цілям, а не навпаки. Але з іншого боку, не можна і недооцінювати роль нових інформаційних технологій, що найчастіше пропонують якісно нові можливості реалізації освітнього процесу.

По-друге основні технології, які застосовуються в університетах ДН, зви-

чайно, не означають, що якась конкретна модель повинна характеризуватися застосуванням лише однієї з них, активно впроваджується мультимедійний підхід, заснований на використанні декількох взаємодоповнюючих інформаційних технологій [2].

Сьогодні технології ДН розподіляються на три категорії:

- неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відео-носії);
- засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа);
- відеоконференції – розвинуті засоби телекомунікації по аудіоканалам, відеоканалам і комп'ютерним мережам.

Засоби оперативного доступу до інформації з комп'ютерних мереж додали якісно нові можливості ДН. В українській вищій школі вони активно розвиваються у вигляді застосування електронних підручників і технологій обміну текстовою інформацією.

Разом з тим треба відзначити значні організаційні складності створення консорціумів, що мають під собою цілком об'єктивні економічні причини. Справа в тім, що розвиток ДН на комерційній основі неминуче загострює конкуренцію між ВНЗ на освітньому ринку. Тому без серйозної державної підтримки важко розраховувати на успішний розвиток консорціумів, як і в цілому єдиної системи ДН.

#### **Список використаних джерел:**

1. Реформа вищої освіти України і Болонський процес // *Голос України*. – 2007. – № 99 (4099).
2. Семенець В.В. Класифікація різновидів електронних матеріалів для забезпечення навчальної дисципліни при дистанційній освіті / В.В. Семенець, З.В. Дудар, Н.С. Лесна, В.І.Каук // *Вестник Херсонского государственного технического университета*. – 2002. – 1(14). – С.416-418.

**К.п.н. Романова М.А.**

*Сахалинский государственный университет, Российская Федерация*

**СПЕЦИФИКА ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ  
УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Стратегической целью долгосрочного социально-экономического развития нашего общества является формирование качественно нового образа России. Реализация этой цели требует выявления, развития и максимально эффективного использования всех ресурсов человека, включая профессиональные [1]. Человеческий потенциал становится главным показателем инновационной экономики. Ключевой фигурой в решении многих приоритетных задач развития общества, формирования человеческого квалификационного капитала является учитель. Одно из ключевых направлений национального проекта «Образование» и национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» – совершенствование учительского корпуса и развитие учительского потенциала [2]. Это касается и учителей начальных классов. Многие из них по разным причинам не полностью реализуют свои возможности в профессиональной деятельности. Эти возможности мы называем психолого-педагогическим потенциалом учителя и включаем в его структуру следующие составляющие:

1. Психолого-педагогические свойства и способности, которые имеются у учителя, но не реализуются или не полностью реализуются в его профессиональной деятельности.

2. Свойства личности и способности, которые достаточно полно реализуются в профессиональной деятельности учителя, но еще слабо развиты и требуют дальнейшего развития.

3. Свойства личности и способности, необходимые учителю для успешной профессиональной деятельности, но в данный момент времени у него отсутствующие [3].

В качестве одной из причин неполной реализации психолого-педагогиче-

ческого потенциала учителей начальных классов можно назвать недостаточную разработанность проблемы потенциального в психолого-педагогической науке, незнание учителями имеющихся у них возможностей, отсутствие четких представлений о том, как выявлять, оценивать, формировать, развивать и использовать психолого-педагогический потенциал учителя в практике обучения и воспитания детей.

Проблема психолого-педагогического потенциала для личности и деятельности учителя начальных классов имеет принципиальное значение. Это объясняется тем, что он обучает и воспитывает детей, у которых существуют большие нереализованные возможности для психического развития. Работы известных психологов (Ш. А. Амонашвили, В. В. Давыдов, В. В. Рубцов, Д. Б. Эльконин, Е. Л. Яковлева и другие) показывают, какими резервами для развития обладают младшие школьники.

Составляющие психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов и учителей других специальностей во многом сходны, но в некоторых отношениях отличны. Сходство объясняется общностью профессии. Отличия продиктованы спецификой работы учителя начальных классов. Эта специфика состоит в том, что учитель начальных классов первым включает ребенка в систематический учебно-воспитательный процесс, закладывает у ученика основы умения учиться и учебной деятельности, задает эталоны поведения в школе, от чего во многом зависит успех учения школьников в последующие годы.

Учитель начальных классов – это единственный специалист-педагог в средней школе, преподающий не одну-две смежные дисциплины, а владеющий знаниями и методиками преподавания всего спектра учебных предметов базисного плана в данном звене школы. Ежедневно он принимает роли трех-четырех узких специалистов-предметников, поэтому учителю начальных классов приходится синтезировать методические знания по отдельным дисциплинам в единый блок. Данное положение послужило предпосылкой к выделению методической сферы профессиональной деятельности преподавателей, работающих в начальных классах. А. А. Вербицкий добавляет к комплексу профессионально

важных качеств педагога компоненты, которые до настоящего времени не выступали как решающе значимые: высокий уровень общей культуры, психолого-педагогическая и методическая компетентность преподавателя.

Анализ деятельности учителей начальных классов показывает, что в большей или меньшей степени в их профессиональной деятельности можно наблюдать воплощение таких психолого-педагогических идей, как:

- идея поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. А. Талызина и др.);
- идея управления учебной деятельностью, формирования теоретического мышления учащихся (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.);
- идея развивающего обучения (Л. В. Занков, Н. А. Менчинская и др.);
- идея гуманно-личностного подхода к обучению младшего школьника (Ш. А. Амонашвили и др.).

Закон «Об образовании» предоставил педагогическим коллективам возможность выбора дидактической системы, образовательного проекта, УМК, методов и средств. В условиях модернизации российского образования разработаны различные варианты традиционной системы начального обучения, связанные с обновлением содержания образования, повышением его развивающей эффективности; внедрены новые образовательные программы и проекты: «Школа 2100», «Начальная школа XXI века», «Гармония», «Перспективная начальная школа», «Планета знаний» и др.

Для современной школы требуется такой учитель, который способен осуществить выбор программы, УМК, а значит – новой технологии обучения и воспитания, свободно отстоять свой выбор на любом уровне и в соответствии с этим – изменить учебно-воспитательный процесс. Это даст возможность выстроить его под собственную профессиональную стилистику и учебную деятельность детей и, таким образом, повысить его эффективность. Педагогическая деятельность требует от человека постоянной, целенаправленной и систематической работы над собой, над повышением уровня общей культуры и научно-теоретических знаний.

Современная начальная школа рассчитана на учителя нового типа, мобильного и высокочувствительного к растущим потребностям ребенка. Это подразумевает:

- открытость учителя для общения и сотрудничества с детьми;
- умение создавать и корректировать образовательную среду ребенка;
- обладание способностью к рефлексии в ходе реализации той или иной педагогической технологии и ее корректировке в рамках заложенных в ней принципов и концептуальных идей;
- потребность в инновационной деятельности.

В свете компетентностного подхода под технологией обучения мы понимаем комплексную интегративную систему обучения, включающую упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогический процесс, направленный на усвоение знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств, заданных целями обучения, таких как:

- современные общенаучные, многосторонние знания о развитии природы, общества и человеческого мышления;
- специальные математические знания;
- знания из других областей – физики, природоведения, географии, информатики и др., составляющие совместно с математическими знаниями область межпредметных связей;
- специальные методические знания;
- педагогические знания (умение рефлексировать профессиональные знания и навыки в практической деятельности).

Специфика дидактико-методической составляющей психолого-педагогического потенциала личности учителя начальных классов обуславливается целями и задачами воспитания и обучения в начальной школе, созданием условий для развития личности ребенка; возрастными особенностями и характером познавательных возможностей младших школьников; содержанием и логикой целого ряда наук, элементарные основы которых изучаются в начальной школе;



изменением современного образовательного пространства, в которое входят следующие типы школ: традиционная школа (ориентированная на передачу знаний), спецшколы с углубленным изучением одного или нескольких предметов, гимназии, лицеи, инновационные школы, основанные на авторских программах, использовании новых методов, средств обучения, школы развивающего типа, школы, ориентированные на одну или несколько новых систем образования.

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

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р (в редакции распоряжения Правительства РФ от 08.08.2009 г. № 1121-р).
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утверждена приказом Президента РФ Д.А. Медведевым от 04.02.2010 г. Пр.-271 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.educom.ru/ru/nasha\\_novaya\\_shkola/school.php](http://www.educom.ru/ru/nasha_novaya_shkola/school.php)
3. Романова, М.А. Психолого-педагогический потенциал учителя начальных классов / М.А. Романова. – М.: МПГУ, 2010. – 226 с.

**Рудницьких О.В.**

*Дніпропетровський національний університет імені О.Гончара, Україна*

### **МОВНА ОСОБИСТІТЬ КИТАЙЦЯ В ІНШОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**(на матеріалі навчання англійській мові в українських ВНЗ)**

Такі поняття як «мовна особистість», «вторинна мовна особистість», «маргінальна мовна особистість» набувають особливого значення у сучасній методиці, що орієнтована на новітні лінгвістичні, соціолінгвістичні, психолінгвістичні та педагогічні досягнення.

Особливо останні десятиліття характеризуються інтересом до мовної особистості взагалі і, окремо, до мовної особистості у іншокультурному середовищі [3; 4]. Процеси глобалізації та етнодиференціації сучасного мультиполярного світу а також та роль, яку у сучасному світі відіграє людський фактор зацентували увагу дослідників на етномовних та етнокультурних проблемах

[4]. Поява такої категорії як «мовна особистість» зумовлена тим розумінням ролі «людського фактору» у мові, що сформувалось у лінгвістиці з 80х років минулого сторіччя. Мовна особистість існує у певному соціально-культурному середовищі на певній території та приймає участь у певних комунікативних стосунках. Тому вона визначена як «<...> вид повноцінної репрезентації особистості, що вміщає в себе і психічний, і соціальний, і етичний, і інші компоненти, що преломлюються через її мову, її дискурс» [2], а не як частина багатогранного розуміння особистості. Ми говоримо о мовних особистостях, що належать певній національній мові, культурі, тому загальноживаними є такі поняття як «українська мовна особистість», «китайська мовна особистість», «англійська мовна особистість», тощо. За І.Т. Вепревою, головною ознакою мовної особистості є «наявність мовної свідомості та мовної самосвідомості [1].

Сучасна методика навчання китайських студентів англійській мові характеризується такою постановою практичних задач яка б урахувала їх комунікативні потреби.

Для тих етнічних китайців, що навчаються на факультетах міжнародних відносин в українських вищих навчальних закладах, англійська – це друга іноземна європейська мова, яку вони вивчають. Першою європейською іноземною мовою для китайців, які навчаються у ВНЗ на території східної України стає російська. Тож, до того як вивчати іншу європейську (у нашому випадку – англійську) мову, мовна особистість китайця входить у контакт із російськомовними співбесідниками (сокурсниками, українськими друзями, викладачами, іншими членами суспільства). Під час реалізації мовних інтенцій учасниками цієї комунікації переважно спостерігається слідування нормам російської мови. Тобто, ще до того як китайські студенти починають цілеспрямовано вивчати іншу (англійську) європейську мову, вони проходять певну адаптацію у іншому європейському мовному контексті. Діяльність мовної особистості тут представлена у двох аспектах: у письмовій та усній комунікації. Таким чином, мовна особистість китайця набуває досвід обмірковування та корекції своїх мовлен-

невих дій, а також виступає суб'єктом мови, який є обмеженим у часі на те, щоб обміркувати та спланувати свої дії.

Знаходячись у європейській культурі близько п'яти років, китайські студенти фактично вивчають дві мови – російську та англійську. Але російську мову вони вивчають у безпосередньому мовному середовищі, у той час як англійська мова виступає для них вирваною зі свого безпосереднього комунікативного контексту. Не зважаючи на такі розбіжності, та різницю у структурах російської та англійської мови, ми можемо говорити про спільні риси у сприйнятті китайською мовною особистістю обох європейських мов.

Мовна особистість китайця у обох іншокультурних середовищах виступає як маргінальна. Тобто, спираючись на дослідження М.Є. Трубочанінової, ми можемо говорити про наступні амбівалентні ознаки, як у сприйнятті російської (безпосередньо у мовному контексті) і у сприйнятті англійської (поза мовним контекстом) мови:

з точки зору засвоєння чужих для неї європейських мов, від високого рівня засвоєння до використання китайський дериваційних моделей в російській і, за аналогією, як в іншій європейській, англійській мові;

з точки зору мовної етикетності – від дублювання до калькування етикетних формул та пошуку більш адекватних аналогій в китайській мові;

з точки зору мовного вчинку, від використання специфічних комунікативних стратегій «броду», та «луни»;

з точки зору виявлення оцінки, від відверто позитивної у ставленні до підтекстної (як позитивної так і негативної) [4].

В своєму вмінні реалізувати себе у мові згідно із внутрішнім планом мовного вчинку, мовна особистість китайця зберігає типологічні риси маргінала, що свідомо пристосовується до чужого культурно-мовного середовища.

### **Список використаних джерел:**

1. Вепрева И.Т. Метаязыковая рефлексия в функционально-типологическом освещении (на материале высказываний рефлексивов 1991-2002гг): дисс. докт. филол.наук / И.Т. Вепрева. – Екатеринбург, 2002.
2. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения / Ю.Н. Караулов // Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – С. 3-8.

3. Прохоров Ю.Е. Коммуникативное пространство языковой личности в национально-культурном аспекте / Ю.Е. Прохоров [Электронный ресурс] // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. – М.: ДIALOG-МГУ, 1999. – С. 52-54. – Режим доступа: [http://www.philol.msu.ru/~slavphil/boks/jsk\\_08.pdf](http://www.philol.msu.ru/~slavphil/boks/jsk_08.pdf)
4. Трубчанинова М.Е. Языковая личность в инокультурной среде: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. филол. наук / М.Е. Трубчанинова. – Воронеж, 2009.
5. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И.И. Халеева // Язык система. Язык – текст. Язык – способность : сб. ст. – М., 1995. – С. 277-285.

**Скляр Е.Ю., Артеменко Н.А.**

*Ростовский государственный медицинский университет,*

*Российская Федерация*

## **РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ КОЛЛЕДЖА МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ**

Информационные технологии имеют огромный диапазон и потенциал возможностей для совершенствования учебного процесса средних учебных заведений и системы образования в целом. Одним из дидактических средств, обладающих значительным развивающим потенциалом, является мультимедиа, позволяющая использовать текст, графику, видео и мультипликацию в режиме диалога, что расширяет области применения компьютера в учебном процессе. Изобразительный ряд, включая образное мышление, помогает обучаемому целостно воспринимать предлагаемый материал. Появляется возможность совмещать теоретический и демонстрационный материалы. Тестовые задания уже не ограничиваются словесной формулировкой, но и могут представлять собой целый видеосюжет [1].

Сегодня мультимедиа используется для разработки образовательных технологий и формирования новых эффективных средств обучения.

О.Г. Молянинова рассматривает мультимедиа следующим образом: Мультимедиа (multimedia) – совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопро-

вождение. Технологию мультимедиа составляют специальные аппаратные и программные средства [2].

Н.Г. Семенова отмечает, что «мультимедиа, представляют особый вид компьютерных технологий, которые объединяют в себе как традиционную статическую визуальную информацию (текст, графику), так и динамическую (речь, музыку, видеофрагменты, анимацию), обуславливая возможность одновременного воздействия на зрительные и слуховые органы чувств обучающихся, что позволяет создавать динамически развивающиеся образы в различных информационных представлениях (аудиальном, визуальном)». В качестве научно-методических основ применения мультимедийных обучающих систем Н.Г. Семенова предлагает использовать вариативные виды лекций, методику подготовки и повышения квалификации преподавателей, методику экспериментальной оценки активизации учебно-познавательной деятельности студентов [3].

В образовательном процессе активно применяются мультимедийные технологии как средства при проведении различного типа занятий. В процессе чтения лекций применяются презентации, содержащие различные виды информации: текстовую, звуковую, графическую, анимации. Большую популярность приобрели электронные учебники, где представлен достаточно широкий арсенал мультимедийных средств, что не идет в сравнение с использованием обычных «бумажных» учебников. Кроме того, электронный учебник является одним из инструментов самостоятельной подготовки обучаемого по предмету. На практических занятиях – использование тестовых программ для закрепления и контроля знаний, электронных обучающих тетрадей, интерактивных задачник с разным уровнем сложности представления информации, видео задач [4].

При подборе мультимедийного средства обучения преподавателю необходимо учитывать своеобразие и особенности конкретной учебной дисциплины, предусматривать специфику соответствующей науки, ее понятийного аппарата, особенности методов исследования ее закономерностей. Мультимедийные тех-

нологии должны соответствовать целям и задачам курса обучения и органически вписываться в учебный процесс [2].

В соответствии с требованиями к условиям реализации ФГОС нового поколения преподавание математики не может обойтись без использования информационных технологий, как инструмента для совершенствования и оптимизации учебного процесса.

Практическая реализация вышеизложенных идей нашла отражение в создании мультимедийного пакета лекций по математике для обучения по укрупненной группе специальностей 060500 Здравоохранение.

Презентации созданы в приложении MS Office Power Point с общим количеством 300 слайдов. Например, по разделу «Математический анализ» презентации по темам: «Предел функции», «Производная функции», «Дифференциал функции», «Неопределенный интеграл», «Определенный интеграл», «Дифференциальные уравнения и их применение в медицине».

Во время занятия презентация демонстрируется на экран большого размера, позволяя студентам хорошо видеть все, что на нем появляется.

Презентация применяется на различных этапах занятия. Например, на этапе актуализации опорных знаний, в ходе фронтального опроса, текст вопроса появляется на экране, а после правильного ответа студентов осуществляется переход по гиперссылке к слайду с визуализацией ответа. В качестве фреймовых опор визуализируются этапы решения задач, от которых легко и быстро можно перейти на слайд с новыми начальными условиями или рисунком, а затем продолжить решение задачи, а в случае необходимости вернуться назад к общей схеме. Это позволяет значительно экономить время и опрашивать большее количество студентов.

На этапе объяснения нового материала, широко используется анимация объектов. На некоторых слайдах присутствует до 20 эффектов анимации. Все дополнительные построения и описание этапов решения появляются не в готовом виде, а по ходу решения, что позволяет быстрее понять и запомнить их последовательность.

Благодаря возможностям Power Point в презентации вставлены видеоролики, позволяющие проиллюстрировать связь математики с медициной и с достижениями человеческой цивилизации.

Для закрепления нового материала используется разбор решения задач на готовых примерах. Это позволяет значительно увеличить объем решенных задач.

Подведение итогов занятия, рефлексия также проводится с помощью презентации. На слайде выводится своего рода «опорный конспект», и каждый студент сам для себя определяет степень усвоения новых знаний на данном аудиторном занятии, что будет создавать дополнительную мотивацию для выполнения домашнего задания по теме.

Студенты отмечают, что такие занятия красочные, наглядные, динамичные, запоминающиеся. К недостаткам можно отнести усталость глаз, ведь демонстрационный экран – это тот же монитор компьютера, только увеличенный в несколько раз. Поэтому необходимо проводить физкультминутки для глаз, а также разумно сочетать мультимедийное сопровождение занятий и традиционные методы преподавания математики.

Использование информационных технологий на занятиях по математике стимулирует познавательную активность студентов, облегчает восприятие новой информации, делает более успешным запоминание материала, основанного на динамичных зрительных образах, развивает пространственное воображение и умение логически мыслить.

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

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
2. Молянинова О.Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования): монография / О.Г. Молянинова. – Красноярск: Издательство: КрасГУ, 2002. – 300 с.
3. Семенова Н.Г. Мультимедийные обучающие системы лекционных курсов: теоретические основы создания и применения в процессе обучения студентов технических вузов электротехническим дисциплинам: автореф. дис... докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (технические дисциплины, уровень высшего образования)» / Н.Г. Семенова. – А., 2007. – 34 с.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.ido.edu.ru/open/multimedia/liter.htm#01>

**К.пед.н. Соколова Е.А.**

*Рязанский государственный медицинский университет  
имени академика И.П. Павлова, Российская Федерация*

**ИННОВАЦИОННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ОБЩЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ  
СОВРЕМЕННОГО ВУЗА**

Сегодня в России активно реализуется реформа системы высшего профессионального образования, сопровождающаяся существенными изменениями педагогической теории и практики учебно-воспитательного процесса: происходит смена образовательной парадигмы, смещение акцентов в сторону саморазвития личности [6]. Новые образовательные задачи требуют поиска новых решений, использования новых образовательных технологий и методологических подходов.

Одной из категорий, нуждающихся в переосмыслении, является понятие педагогического общения. Педагогическое общение – сложный и многогранный феномен, требующий системного анализа [1]. В условиях современного образовательного пространства, характеризующегося стремительным динамизмом развития, высокой степенью открытости и интерактивности взаимодействия его субъектов, понятие педагогического общения сближается с категорией педагогической коммуникации, часто используемой в качестве синонима педагогического общения.

Вместе с тем различия, существующие между этими понятиями, представляются весьма существенными для рассмотрения инновационной методологии их реализации. В то время как педагогическая коммуникация рассматривается как обмен потоками информации, педагогическое общение, на наш взгляд, содержательно отражает именно факт преобразования данной информации в знания субъектов образовательного пространства.

Таким образом, педагогическое общение представляет собой обмен не столько информацией, сколько интеллектуальным и эмоциональным содержа-



нием, способствующий в итоге усвоению полученной в результате коммуникации информации и преобразованию ее в индивидуальный опыт обучающегося, ценный для его дальнейшей профессиональной деятельности.

В этом смысле педагогическое общение представляет собой совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения в системе высшей школы. Такой подход к пониманию содержания педагогического общения свидетельствует об актуальности поиска инновационной методологии педагогического общения в условиях современного образовательного пространства современного вуза.

Понятие «образовательное пространство», используемое в литературе и образовательной практике реже, чем понятие системы образования, имеет, тем не менее, существенное значение для его характеристики. Понятием «образовательное пространство», как правило, охватывается не одна, а множество различных образовательных систем (подсистем), которые складываются в образовательной сфере.

В вузе, например, к таковым относятся подсистема довузовской подготовки, подсистема высшего профессионального (додипломного) образования, подсистема послевузовского профессионального образования, а также подсистема дополнительного профессионального образования. Кроме того, понятием образовательного пространства охватываются не только системные параметры общей интегрированной системы образования в целом, но и иные характеристики, которые позволяют на основе анализа состояния, структуры и динамики образовательного пространства судить о направлениях и качествах развития общественных отношений в сфере подготовки кадров соответствующего профиля в целом.

С учетом изложенного в литературе предлагается выделять несколько координат образовательного пространства:

1) *нормативно-регламентирующую* – характеризует правовые и нравственные основания, предопределяющие условия функционирования образовательной системы в соответствующем образовательном пространстве;

2) *перспективно-ориентирующую* – определяет социальную ценность ожидаемых результатов функционирования образовательных систем;

3) *деятельностно-стимулирующую* – отражает специфику материальных и нематериальных условий жизнедеятельности участников образовательных отношений в соответствующем образовательном пространстве в целом либо в каком-либо его подсистеме;

4) *коммуникативно-информационную* – служит средством отражения взаимосвязей между различными и многообразными образовательными подсистемами, входящими в само образовательное пространство [4].

Таким образом, содержание понятия современного образовательного пространства позволяет рассматривать педагогическое общение как инструмент процесса последовательного изменения отношений между субъектами образовательного пространства. Поэтому инновационной методологией педагогического общения в условиях образовательного пространства современного вуза может стать эволюционно-синергетическая парадигма, создающая универсальные модели развития сложных систем, какой является система высшего профессионального образования.

Изменение структуры образовательного пространства, а значит, изменение структуры отношений между его субъектами носит характер эволюции и, в соответствии с синергетикой, является процессом нелинейным. Как отмечает ряд исследователей, универсальные модели синергетики позволяют понимать, что происходит в реальных системах, определить этап, на котором находится система в данный момент времени [3].

Таким образом, обращаясь к методологии педагогического общения, можно предположить, что переход к ее инновационному типу будет способствовать введению современных схем организации учебного процесса: различных форм дистанционной подготовки, кредитно-модульной организации учебного процесса, проектным подходом в учебном процессе, индивидуальными траекториями обучающихся, формированием компетенций и т.д. [2].

При этом приоритетный характер в образовательном процессе приобретает педагогическое общение, строящееся по типу многостороннего взаимодействия

и позволяющее отказаться от монополии преподавателя на истину. Такое педагогическое общение является необходимым условием для конструирования обучающимся своего индивидуального знания и опыта, на которые у него есть запрос сегодня и которые могут развиваться по мере возникающей необходимости – завтра или через несколько лет после окончания университета [5].

Для реализации актуальных требований сегодняшней системы высшего профессионального образования и предназначена инновационная методология педагогического общения.

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

1. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособ. / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
2. Масликов В.А. Предпосылки инновационного развития среды ВУЗа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sociograd.ru/index.php/abutur/1/189-savchenko>
3. Меньшиков И.В., Пермякова Н.В., Сорокина С.А. / [Электронный ресурс] Проектирование развития образовательного пространства. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/62school2.htm>
4. Сериков Г.Н. Управление образованием: Системная интерпретация: монография / Г.Н. Сериков. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1998. – 644 с.
5. Гусаковский Л.А. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе [Электронный ресурс]. / М.А. Гусаковский, Л.А. Яценко, С.В. Костюкевич; под ред. М.А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2004. – 279 с.– Режим доступа: [http://www.charko.narod.ru/tekst/monogr/3\\_1.html](http://www.charko.narod.ru/tekst/monogr/3_1.html)
6. Федотова Г.А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в высшей школе: учеб. пособ. / Г.А. Федотова, Е.Ю. Игнатьева. – Великий Новгород, 2010. – 104 с.

**Стех Є.О.**

*Чернігівський державний інститут економіки і управління, Україна*

#### **ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ**

#### **У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Професійно-технічні навчальні заклади (далі – ПТНЗ) покликані створити всі необхідні умови для становлення та розвитку особистості. Виховна діяльність має реалізовуватись у формі живого діалогу та активній взаємодії учасників, бо завдяки конструктивному діалогу і свободі вільного вибору особистості можна буде досягти поставлених спільних цілей.

Патріотичне виховання передбачає постійний пошук нових ефективних форм і методів впливу на майбутніх громадян України, адже у цьому зацікавлена як держава так і громадські організації, всі, хто прагне відстояти незалежність України, примножити національні надбання та гідно представляти державу за її межами.

Науковець В. Пустовий визначає українські національні пріоритети у сфері національного виховання, які «полягають у спрямуванні науки на вітчизняне виробництво, впровадження як власних, так і зарубіжних технологій в усі галузі виробничої й економічної діяльності, на поліпшення підготовки національних висококваліфікованих і конкурентоспроможних кадрів, випереджаючий характер теоретичних та прикладних досліджень» [3, с. 23].

У процесі дослідження В. Дроговозом були виділені домінантні якості особистості-патріота:

- сформованість духовно-етичних якостей особистості (свідомої любові до Батьківщини, поваги до рідної мови, культури, звичаїв, традицій);
- сформованість історико-пізнавальних якостей особистості (знання своїх коренів та історії «малої Батьківщини», України, інших країн; прагнення до вироблення власної патріотичної позиції; знання законів України);
- сформованість професійно-діяльнісних якостей особистості (ставлення до праці як до служіння Батьківщині; розуміння національних інтересів України);
- сформованість психологічних якостей особистості (здатності і готовності до фізичних і психологічних випробувань заради Батьківщини);
- сформованість здатності до саморефлексії (здатності до самоаналізу власних вчинків з точки зору інтересів Батьківщини);
- сформованість громадянсько-діяльнісних якостей особистості (потреби в конкретних повсякденних справах на користь Батьківщини) [2, с. 9].

Завдання патріотичного виховання громадян на сучасному етапі розвитку включає: любов до Вітчизни та її багатонаціональному народу; патріотизм, який заключається у готовності служити Батьківщині, захищати її, поєднується з любов'ю до малої Батьківщини (рідна республіка, область, національний

округ); поважне ставлення до всіх народностей країни, до їх історії, традицій, мови, культури, національної честі; любов до рідної мови, культури та історії свого народу; поважне ставлення до народу та розуміння його ролі в становленні та розвитку держави; повага до мови як важливого засобу міжнародного спілкування та взаємозближення; глибока повага до Конституції та інших законів; повага до прав і свобод людини незалежно від статі, раси, національності, мови, походження, майнового та посадового положення, місця проживання й ставлення до релігії; глибока повага до загальних цінностей (злагода, безпека, можливість для кожного народу обирати свою долю, забезпечення прав та свобод особистості) тощо [1, с. 61].

До принципів патріотичного виховання відносять: укріплення єдності та цілісності держави; врахування у вихованні особливостей різних категорій населення; сприяння мирному розв'язанню міжетнічних конфліктів та протиріч; забезпечення рівноправ'я народів та національних меншин країни; поєднання у вихованні національного, громадянсько-патріотичного та загальнолюдського; формування у кожного нового покоління національної свідомості, відкритості до сприйняття цінностей інших народів та інші [1, с. 61]. Формування таких загальнолюдських цінностей як патріотичні чесноти та громадянська гідність можуть згуртувати український народ, який зазнав значного впливу маргінальності (вплив техногенної цивілізації, західної культури тощо).

У свою чергу, завдання патріотичного виховання можуть реалізуватися через такі принципи роботи, а саме: демократизації (передбачає рівноправність, відкритість до сприймання громадських цінностей: щирості, доброти, справедливості, доброзичливості, співчутливості, милосердя тощо); самоактивності й саморегуляції (здатність до самокритичності, до прийняття самостійних рішень, формуванні громадянської позиції особистості, почуття відповідальності); гармонізації родинного і суспільного виховання (полягає в об'єднанні та координації виховних зусиль усіх суспільних інстанцій, організації педагогічного всеобучу батьків; єдності сім'ї та училища, наступності та спадкоємності поколінь [4, с. 37]. Отже, процес патріотичного виховання має бути керований та системний з урахуванням інтересів та уподобань учнів.

Отже, громадянські риси можуть формуватися у професійно-технічних навчальних закладах, які виступають соціокультурним середовищем, яке в майбутньому формуватиме особистість українського громадянина. Патріотично-вихованій учень ПТНЗ – це особистість з широким світоглядом, активною життєвою позицією, патріотичною свідомістю, зацікавлений у зміцненні та захисті держави, який сумлінно виконує обов'язки як учня, так і законослухняного громадянина своєї країни, має толерантне ставлення до інших етносів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гасанов З.Т. Цели, задачи и принципы патриотического воспитания граждан / З.Т. Гасанов // Педагогика. – 2005. – № 6. – С. 59-63.
2. Дроговоз В.А. Патріотично-військове виховання студентської молоді в освітньо-виховному просторі університету : автореферат на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спеціальність 13.00.07. «Теорія і методика виховання» / В.А. Дроговоз / Східно-слов'янський національний ун-т ім. Володимира Даля. – Луганськ, 2010. – 20 с.
3. Пустовий В.Г. Про концепцію національної ідеї та механізми її впровадження / В.Г. Пустовий // Педагогіка і психологія. – 2005. – №1. – С. 19-24.
4. Сукач В. Розвиток особистості учня / В. Сукач // Професійно-технічна освіта. – 2011. – №1. – С. 36-38.

#### **Сулейманова В.Р.**

*Крымский инженерно-педагогический университет, Украина*

### **КОММУНИКАТИВНИЙ МЕТОД В РАЗВИТИИ МОТИВАЦИИ К АНГЛОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ ВТУЗ**

Общение является одним из основных видов деятельности студентов. Однако в технических учебных заведениях, где количество часов, выделяемых на изучение иностранного языка ограничено, мало времени уделяется развитию навыков общения на английском языке, что недопустимо в условиях активного развития международного сотрудничества и обмена информацией. К тому же, уровень мотивации студентов к обучению англоязычному общению очень низкий. Следовательно, необходимо использовать наиболее эффективные способы для достижения максимально высоких результатов.

Коммуникативный метод является одним из наиболее широко используе-

мых, поскольку направлен на практику общения. Его суть заключается в нацеленности на практику в виде обсуждения реальных ситуаций, построении диалогов, т.о. обучение происходит через общение. Грамматические и лексические структуры изучаются по мере необходимости непосредственно для практических заданий в процессе решения определенных ситуативных задач. Эффективность метода объясняется следующим образом: обсуждение реальных жизненных (профессиональных) ситуаций вызывает интерес студентов и желание рассказать что-то, поделиться своими мыслями и идеями, т.е. развивает мотивацию к обучению англоязычному общению.

В коммуникативном методе главным образом используются игровые ситуации, важное место занимает именно работа с партнером, а не заучивание правил и выполнение грамматических упражнений. В процессе общения лексический запас студентов пополняется автоматически, грамматика усваивается легче. Роль преподавателя заключается в направлении студентов, в постановке языковой задачи и обучении мыслить аналитически. В процессе обучения часто происходит смена предмета общения, партнера, условий, используются различные типы упражнений [2, с. 66].

Важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, следует считать мотивацию усвоения иностранного языка. Управление мотивацией изучения иностранного языка является одной из центральных проблем методики обучения в университете. Иностранный язык как предмет обладает рядом специфических черт, одной из которых является овладение иностранным языком путём обучения умению общения на этом языке. К сожалению, на данный момент, обучение английскому языку в ВТУЗ в основном носит искусственно-учебный характер в силу нехватки у студентов «естественной потребности» в общении на иностранном языке. В связи с этим перед преподавателем стоит задача создания обстановки иноязычного речевого общения в процессе обучения языку, максимально приближенной к естественным условиям. Решить данную задачу позволяют современные информационно-коммуникационные технологии, которые предоставляют студентам

возможность использовать полученные на занятиях знания в реальных условиях: он-лайн общение/обмен опытом, участие в интернет конференциях, аутентичные источники информации.

Проводя исследование на базе инженерно-педагогического университета, мы обнаружили, что зачастую нежелание общаться на английском языке у студентов появляется при следующих обстоятельствах: обучение иностранному языку и общению на нем оторвано от жизни, от подготовки к будущей профессиональной деятельности, от других учебных предметов, вследствие чего стало формальным. И таким образом за несколько лет большинство студентов становится интеллектуально пассивными, не умеют и даже не хотят самостоятельно делать что-то для того, чтобы общаться на английском языке.

Проанализировав специфику обучения иностранному языку в технических вузах, можно определить объективные факторы, которые необходимо учитывать при организации занятий по обучению иностранному языку специалистов технических специальностей: низкий уровень базовых знаний по иностранному языку у студентов первых курсов; большой объем учебного материала и уровень его сложности; ограниченность учебного времени; отсутствие спецкурсов.

Одной из задач коммуникативного метода является преодоление языкового барьера, что очень важно при обучении студентов ВТУЗ. Большинство студентов не владеют запасом слов и грамматических структур достаточным для того, чтобы выразить свои мысли. Те студенты, которые в ВУЗе научились умению реализовывать речевые намерения, информировать и убеждать собеседника, аргументировать, выражать эмоциональное отношение к фактам, которые передаются, успешно участвуют в общении. А те студенты, которые этому не научились, жалеют, что самостоятельно не могут овладеть упомянутым умением. Необходимо также помочь студентам осознать возможности использования иноязычных знаний в будущей профессиональной деятельности. Мы убедились, что если во время обучения во ВТУЗ у студентов сформировались внутренние мотивы, то они испытывают потребность в дальнейшем совершенствовании своих знаний и умений.



Учет личностных свойств студентов приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, то есть обеспечивает инициативное участие студента в учебном или реальном общении [1]. На современном этапе, готовность студентов к иноязычному общению понимается как составляющая личностно-ориентированного обучения.

Уровень знаний студентов по иностранному языку не определяется только непосредственным контактом их с преподавателем. Для того, чтобы сформировать у будущего специалиста готовность к иноязычному общению, нужно создать обстановку реальной иноязычной среды, активно использовать иностранный язык в коммуникативно-диалогических ситуациях профессиональной направленности.

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

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособ. для учит. / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

**Трякіна О.О.**

*Академія митної служби України, м. Дніпропетровськ*

#### **КОНЦЕПЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТИВ:**

#### **МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД**

Сучасний етап розвитку світової економіки відзначається переходом провідних країн від індустріальної стадії розвитку з її потужним машинним виробництвом на постіндустріальну, в якій значне місце займає сфера послуг, наука, охорона здоров'я і освіта. В нових умовах ключова роль у забезпеченні конкурентоспроможності економіки належить людському капіталу, внесок якого в економічне зростання визначається більш високою продуктивністю праці кваліфікованих й освічених працівників. Більш того, він виступає джерелом нових ідей та інновацій, фактором, що полегшує їх сприйняття та поширення. Дослід-

ження Т. Шульца, Г. Беккера, Дж.Мінцера, Е. Денісон і Р. Солоу безумовно свідчать про центральне місце людини у сучасних виробничих та науково-дослідницьких процесах. Це в значній мірі визначає вимоги до якості робочої сили та системі підготовки кадрів [3].

Більшість вчених вважають, що співставлення сфери праці і сфери професійної підготовки є наріжним каменем усієї системи підготовки кваліфікованої робочої сили. Сьогодні кваліфікація все частіше асоціюється з компетенціями, якими володіє людина і які вона може ефективно використовувати в трудовій діяльності. Тому виникнення національних систем кваліфікацій та професійних стандартів було відгуком на необхідність підготовки таких кадрів, які б відповідали вимогам ринку праці.

Незважаючи на величезний практичний і дослідницький інтерес до проблематики професійних стандартів, ні в професійному, ані в науковому середовищі не склалося єдиного визначення професійного стандарту [1]. Проте можна впевнено сказати, що за своїм функціональним призначенням професійний стандарт покликаний відображати нормативні вимоги до кваліфікації робочої сили – сформовані бізнес-середовищем, що знаходять відображення в освітніх стандартах, що стимулюють високий рівень кваліфікації робочої сили, що відповідають інноваційному шляху розвитку економіки.

Отже однією з найважливіших функцій професійного стандарту є зближення сфер праці та підготовки кадрів через встановлення нормативних вимог до знань, умінь, навичок та трудової діяльності в цілому. Крім того, до завдань професійних стандартів можна віднести і використання їх як елементів розробки довгострокових прогнозів потреби в кваліфікаціях, які активно застосовуються сьогодні в країнах Євросоюзу.

Питання оптимізації професійно-освітньої структури, напрямів та обсягів підготовки фахівців для потреб усіх видів суспільної діяльності було, є і мабуть ще довго буде актуальним для будь-якої держави. Тому в західних країнах досить швидко усвідомили необхідність розширеної інституціоналізації процесу підготовки кваліфікованої робочої сили, в наслідок чого були розроблені концепції професійних стандартів та компетенцій.

На відміну від різноманіття структур і форм національних систем вищої освіти, структури і форми систем праці більшості країн світу відповідають вимогам Міжнародної Стандартної Класифікації Занять (ISCO-88) та Міжнародної класифікації занять для країн – членів Європейського Союзу (ISCO-88(COM)). Робота завжди має об'єктну спрямованість. Перелік об'єктів діяльності зосереджений у Класифікаторі видів економічної діяльності Статистичної Комісії Європейського Союзу (NACE) і Міжнародної стандартної галузевої класифікації видів економічної діяльності Організації Об'єднаних Націй (ISIC). Перелік об'єктів діяльності, що характерні для даної країни, здебільшого зосереджується в національних класифікаторах, що гармонізуються з NACE і ISIC, вимоги до працівників – у галузевих довідниках, що описують кваліфікаційні характеристики конкретних посад, документах професійних асоціацій та співтовариств, у договірних документах між роботодавцями і найманими робітниками і т.п. У цих документах обов'язково указуються вимоги до виду і рівня професійної підготовки (до професійної кваліфікації) і виду і рівню відповідної освіти (до академічної кваліфікації) [1].

Розглянемо декілька конкретних прикладів впровадження національних систем професійних стандартів та компетенцій у зарубіжних країнах. В першу чергу це стосується Німеччини, яка була ініціатором заснування Федерального інституту професійної підготовки. Роботодавці, профспілки, федеральний уряд, а пізніше і всі регіональні уряди стали членами правління цього інституту, головним напрямом діяльності якого є проведення досліджень в галузі професійної підготовки, а саме визначення рамок та напрямів таких досліджень, розробка процедур планування в області професійної освіти та встановлення професійних стандартів.

У 1970-х роках Федеральний інститут впровадив концепцію базових професійних стандартів («Berufsprinzip») з добре продуманим навчальним планом, розрахованим не менш ніж на два роки навчання [2]. Однак безперервний процес розширення обсягу професійних стандартів привів до узагальнення цілей і змісту навчальних планів шляхом забезпечення можливості гнучкого комбінування навичок різного типу, які використовуються і зараз:

- **професійні навички і знання** – навички, робочі завдання, функції і ролі, пов'язані з роботою;
- **ключові навички** – універсальні здібності, наприклад, аналітичні навички та навички спілкування, здатність роботи в колективі, знання систем і т.д.; та
- **навички, що сприяють найму** – знання іноземних мов, вміння працювати з клієнтами, комп'ютерна грамотність, готовність працювати і т.д.

Таким чином, через цих змін у системі професійної підготовки Німеччини істотна частка специфічних навичок і знань, що раніше були частиною початкової професійної підготовки, була віднесена до області підвищення кваліфікації і спеціалізації. Тому на сучасному етапі початкова підготовка і підвищення кваліфікації все частіше розглядаються в якості двох частин безперервної освіти і розвитку професійної кар'єри з вищезазначеним набором знань і навичок, які складають структуру професійних стандартів.

Наступним яскравим прикладом розробки та впровадження професійних стандартів, на нашу думку, є Великобританія, в якій існує національна система професійної кваліфікації. В 1988 році урядом цієї країни була заснована Національна рада з професійної кваліфікації (далі – НРПК). Її метою є розроблення і впровадження всеохоплюючої системи професійної кваліфікації в Англії, Уельсі та північній Ірландії. НРПК співпрацює з організаціями по професійному навчанню в спробі створення єдиної системи кваліфікаційних рівнів відповідно до потреб роботодавців з різних сфер бізнесу [2].

В цій системі визначені п'ять рівнів компетентності у вирішенні будь-яких виробничих задач, які є складовою частиною змісту професійних стандартів [1]:

**Рівень 1:** здатність вирішувати різні робочі задачі, в більшій частині стандартні та передбачені;

**Рівень 2:** здатність вирішувати широке коло різних робочих задач різного контексту. Декотрі з цих задач є складними і нестандартними, вимагаючи певної особистої відповідальності або автономії індивіда. Часто вимагається вміння співробітничати з іншими працівниками робочого колективу (групи працівників);

**Рівень 3:** здатність вирішувати широке коло різних задач в дуже широ-

кому контексті. Більшість цих задач є складними і нестандартними, вимагають певної особистої відповідальності або автономії індивіда. Часто вимагається вміння здійснювати контроль або керування іншими особами;

**Рівень 4:** здатність вирішувати широке коло складних технічних або професійних задач в надзвичайно широкому контексті. Передбачаються велика відповідальність і автономія індивіда. Часто передбачається відповідальність за роботу інших осіб та розподіл ресурсів.

**Рівень 5:** здатність до застосування набору фундаментальних принципів і комплексних методик у широкому і часто непередбаченому контексті. Відмінними ознаками висуваються дуже велика автономія індивіда та серйозна відповідальність за роботу інших. Часто передбачається особиста відповідальність за проведення аналізу виявлення причин стану, розробку, планування, виконання і оцінку.

На нашу думку, досвід західних країн у розробці та впровадженні концепцій професійних стандартів може бути корисним для процесу визначення національних професійних стандартів в Україні, які ще на стадії опрацювання та впровадження у зв'язку з мінливими умовами ринку праці і появою нових професій й вимог до фахових рівнів. Все вищезазначене має стати відправними положеннями до визначення та розроблення змісту системи вищої освіти третього покоління на основі компетентнісного підходу з врахуванням набутого раніше досвіду згідно з встановленими Державним стандартом вищої освіти переліками напрямів та спеціальностей, за якими проводиться підготовка фахівців з вищою освітою та гармонізованими з ними переліками кваліфікацій (академічних та професійних).

#### **Список використаних джерел:**

1. Гуло В.Л. Освітні та професійні стандарти, як один із механізмів регулювання взаємовідносин між системою освіти та роботодавцями [Електронний ресурс] / В.Л. Гуло. – Режим доступу: <http://www.slideshare.net/dcscm/ss-2016933>
2. Лаур-Эрнст У. Разработка стандартов в профессиональном образовании и обучении – описание, опыт, примеры: пособ. / У. Лаур-Эрнст, М. Кунцман, Б. Хене. – Европейский Фонд Образования.– 1999. – Т.2. С. 51-82. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://roentgen.etf.eu.int/pubmgmt.nsf>
3. Федин В. Реформа ЕТКС и ЕКС: введение профессиональных стандартов в России / В.Федин // Человек и труд. – 2010. – №7. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.chelt.ru/2010/7-10/fedin\\_7-10.html](http://www.chelt.ru/2010/7-10/fedin_7-10.html)

**К.психол.н. Черныш И.В.**

*Институт управления, бизнеса и права, г. Ростов-на-Дону,*

*Российская Федерация*

**ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ  
К ЭКСТРЕМАЛЬНЫМ УСЛОВИЯМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ  
ПОГРАНИЧНОЙ СЛУЖБЫ ФСБ РФ**

Актуальность изучения особенностей профессиональной адаптации пограничников определяется как сложностью современной ситуации на границе России, так и чрезвычайной экстремальностью профессии, что предъявляет высокие требования к личностным ресурсам и уровню профессионализма специалиста. В связи с этим необходимым является исследование психологических показателей профессиональной адаптированности и психологической «цены» адаптивного реагирования сотрудников пограничной службы, поскольку эффективная адаптация к особенностям службы является гарантией профессиональной успешности.

Нельзя не учесть тот факт, что сегодня сотрудниками пограничной службы, традиционно относящейся к группе «мужских профессий», являются не только мужчины, но и женщины. Однако, среди имеющихся исследований, нам не известны публикации, учитывающие гендерный аспект профессиональной адаптации пограничников. Это определило необходимость изучения особенностей профессиональной адаптации пограничников с позиции гендерного подхода с целью создания надежной системы профессионального отбора и эффективного психологического сопровождения деятельности. Объектом эмпирического исследования стали 85 сотрудников пограничного отряда «Донецк» пограничной службы Федеральной службы безопасности Российской Федерации в возрасте от 22 до 45 лет. Из них – 50 мужчин (59%) и 35 женщин (41%).

Проведенное исследование специфики профессиональной деятельности сотрудников пограничной службы показало, что она характеризуется качеством чрезвычайной и постоянной в течение рабочего дня экстремальности. Глав-

ными ее признаками являются: высокая вариативность трудовых поручений, ограничение личной свободы, в сочетании с чрезвычайно государственно важной ответственностью, постоянное чувство опасности, возможность применения оружия и некоторые другие. Влияние экстремальных факторов профессии на личность пограничника проявляется в комплексном характере изменений на социально-психологическом, психологическом и психосоматическом уровнях.

Теоретический анализ разных представлений и моделей адаптации позволил нам выделить интегральный показатель профессиональной адаптации сотрудников пограничной службы, который определяется сочетанием двух критериев:

- показателем профессиональной успешности как способности эффективно справляться со служебными задачами;

- психологической «ценой» профессиональной деятельности, обнаруживаемой в выраженности психосоматических нарушений.

Существуют гендерные различия психологических особенностей сотрудников пограничной службы, успешно адаптированных к экстремальным условиям профессиональной деятельности:

- эффективность профессиональной адаптации сотрудников-мужчин определяется высоким сознательным контролем поведения, избирательностью в контактах, аналитичностью мышления, приоритетом ценностей профессиональной самореализации и саморазвития.

- эффективность профессиональной адаптации сотрудников-женщин определяется сензитивностью, стремлением к самостоятельности, смелостью, доминантностью, склонностью к риску, приоритетом индивидуалистических ценностей.

Существуют гендерные различия психологических особенностей сотрудников пограничной службы, плохо адаптированных к экстремальным условиям профессиональной деятельности:

- низкий уровень адаптированности у сотрудников-мужчин связан с: высоким уровнем внутреннего напряжения, спонтанностью, тревожностью, неадек-

ватным уровнем оптимистичности, сензитивностью, наличием хронического стрессового состояния;

- низкий уровень адаптированности у сотрудников-женщин связан с: индивидуалистичностью, спонтанностью, агрессивностью, высоким уровнем внутреннего напряжения, низким уровнем развития адаптационных способностей.

Изменения личностных особенностей профессионально успешных мужчин и женщин сотрудников пограничной службы, происходящие под влиянием длительности пребывания в профессии, носят разнонаправленный характер:

- у сотрудников мужчин на фоне нарастания психосоматических нарушений выявляются негативные изменения личности (рост ригидности, конфликтности, агрессивности), связанные с ростом неблагополучия актуального психического состояния;

- у сотрудников-женщин отмечается рост сензитивности, значимости ценности других людей и уровня их принятия при отсутствии выраженных психосоматических нарушений.

Психологическое сопровождение деятельности сотрудников пограничной службы должно учитывать особенности психосоматического состояния, особенности личностных свойств и длительность пребывания в профессии. В связи со сложностью и экстремальностью профессии существует целесообразность проведения ежегодного медико-психодиагностического обследования. Это позволит более точно встроить психологические технологии в деятельность по охране границы.

За последние три года эффективность психологического обеспечения Пограничной Службы ФСБ РФ существенно повысилась, чему способствовала системная организационная деятельность руководства УВР ПС ФСБ России по развитию этого направления работы с кадрами. Вместе с тем, отмечая несомненный прогресс в организации и осуществлении мероприятий психологического обеспечения, следует отметить необходимость дальнейшего изучения особенностей профессиональной адаптации сотрудников пограничной службы с целью создания надежной системы профессионального отбора и эффективного психологического сопровождения деятельности.



**К.т.н. Шевченко В.Я., к.п.н. Прокубовская А.О., к.п.н. Чернякова Т.В.**  
*Российский государственный профессионально-педагогический университет,*  
*г.Екатеринбург*

## **О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНДАРТЕ И НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ СИСТЕМАМ**

24 мая 2011 г. состоялось заседание Комиссии по профессиональным стандартам Российского союза промышленников и предпринимателей (РСПП), на котором были рассмотрены проекты профессиональных стандартов, разработанные под эгидой Ассоциации предприятий компьютерных информационных технологий (АП КИТ), в областях профессиональной деятельности «Информационная безопасность» и «Информационные системы в экономике» [1].

Профессиональный стандарт представляет собой многофункциональный нормативный документ, устанавливающий в рамках конкретного вида (области) профессиональной деятельности [2]:

- требования к содержанию и качеству труда;
- требования к условиям осуществления трудовой деятельности;
- уровень квалификации работника;
- требования к профессиональному образованию и обучению необходимому для соответствия данной квалификации.

Профессиональный стандарт устанавливает требования к тому, что человек должен знать и уметь делать в определенной области трудовой деятельности. Он состоит из структурных единиц, каждая из которых относится к определенному квалификационному уровню и содержит описание:

- необходимых знаний и умений;
- уровня ответственности и самостоятельности;
- уровня сложности выполняемой трудовой функции.

В рамках гранта РГНФ-Урал 2011 № 11-16-66027а/У «Формирование методической компетентности специалистов в области информационных систем»

нами проанализирован профессиональный стандарт специалиста по информационным системам [3] и обоснована необходимость формирования методической компетентности у соответствующих специалистов.

В современных социально-экономических условиях к специалисту в области информационных систем работодателями предъявляются широкие требования по основным компетенциям, необходимым для выполнения ими должностных обязанностей. К таким компетенциям, помимо профессиональных в области информационных систем, как правило, относятся следующие: консультирование и обучение конечных пользователей информационных систем, разработка методики их обучения, обеспечение процесса обучения и аттестации пользователей информационной систем и др. Профессиональный стандарт, как указывалось выше, и призван урегулировать соотношение требований работодателя и предложений соискателей на различные должности в области информационных систем.

При анализе профессионального стандарта специалиста по информационным системам мы рассматривали с четвертого по седьмой квалификационный уровень в соответствии с Национальной рамкой квалификаций (НРК) (или с первого по четвертый в соответствии с отраслевой рамкой квалификаций (ОРК)). Восьмой квалификационный уровень в соответствии с НРК (или пятый по ОРК) нами не рассматривался, т.к. специалистов данного, наивысшего уровня, в процессе обучения в учебных заведениях высшего профессионального образования подготовить невозможно. Для осуществления профессиональной деятельности на этом квалификационном уровне необходим большой профессиональный опыт, позволяющий выполнять следующие виды работы: разработка и совершенствование методологии ведения работ; осуществление мониторинга деятельности, анализ и принятие решений в рамках проекта или работы подразделения; управление проектами и портфелями проектов; принятие решений и несение ответственности за распределение ресурсов и за работу персонала подразделения, ответственность за результат деятельности; осуществление стратегического управления направлением.

Из анализа профессионального стандарта специалиста по информационным системам следует, что, начиная с пятого квалификационного уровня по НРК, у соответствующих специалистов должны быть сформированы компетенции, позволяющие им не только обучать конечных пользователей работе в информационных системах, но и самостоятельно разрабатывать методику их обучения.

Аналогичная ситуация и с профессией «Менеджер информационных технологий». Хотя этот стандарт был разработан в 2007 году, с тех пор не перерабатывался, имеет несколько другую структуру, но требования к соответствующим специалистам также предусматривают наличие методической компетенции уже начиная с четвертого уровня [4]. Поэтому в работе рассматривалось формирование методической компетентности специалистов в области информационных систем и компьютерных технологий.

С 2011 года высшее образование перешло на Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения. Поэтому с точки зрения формирования методической компетентности нами были проанализированы соответствующие стандарты направлений подготовки 230700 – Прикладная информатика и 230400 – Информационные системы и технологии.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 230700 – Прикладная информатика говорит о том, что бакалавр должен решать следующие профессиональные задачи организационно-управленческой деятельности: обучение и консультирование пользователей в процессе эксплуатации ИС, участие в переговорах с заказчиком, презентация проектов [5]. Это достигается формированием общекультурных и профессиональных компетенций, таких как

- способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, владеть навыками ведения дискуссии и полемики (ОК-2);
- способен работать в коллективе, нести ответственность за поддержание партнерских, доверительных отношений (ОК-3);

- способен находить организационно-управленческие решения и готов нести за них ответственность (ОК-4);
- способен эксплуатировать и сопровождать информационные системы и сервисы (ПК-12);
- способен принимать участие во внедрении, адаптации и настройке прикладных ИС (ПК-13);
- способен принимать участие в реализации профессиональных коммуникаций в рамках проектных групп, презентовать результаты проектов и обучать пользователей ИС (ПК-14).

Содержание подготовки по направлению 230400 – Информационные системы и технологии определяется другим Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования [6]. Согласно этому стандарту, бакалавр должен осуществлять следующую сервисно-эксплуатационную деятельность:

- поддержка работоспособности и сопровождение информационных систем и технологий в заданных функциональных характеристиках и соответствии критериям качества;
- адаптация приложений к изменяющимся условиям функционирования;
- составление инструкций по эксплуатации информационных систем.

Это достигается формированием следующих компетенций:

- владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения, умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-1);
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе; знание принципов и методы организации и управления малыми коллективами; способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готов нести за них ответственность (ОК-2);
- способность разрабатывать средства реализации информационных технологий (методические, информационные, математические, алгоритмические, технические и программные) (ПК-12);

- способность организации работы малых коллективов исполнителей (ПК-20);

- способность составления инструкций по эксплуатации информационных систем (ПК-35).

Таким образом, анализ профессиональных стандартов и Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования показал необходимость формирования методической компетентности у специалистов в области информационных систем и компьютерных технологий. Это может быть реализовано через введение в учебные планы подготовки бакалавров методической дисциплины, например, такой, как «Методика обучения пользователей информационных систем и компьютерных технологий».

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

1. АП КИТ – Ассоциация предприятий компьютерных информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.apkit.ru/committees/education/news/?ELEMENT\\_ID=13606](http://www.apkit.ru/committees/education/news/?ELEMENT_ID=13606)
2. Центр изучения проблем профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cvets.ru/deyat2.html>
3. Профессиональный стандарт. Специалист по информационным системам / Профессиональные стандарты, утвержденные на заседании Комиссии по профессиональным стандартам РСПП [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nark-rspp.ru/index.php/lang-ru/home/41-nark-news/110-2011-07-11-14-42-07.html>
4. Профессиональные стандарты в области информационных технологий. – М.: АП КИТ, 2008. – 616 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 230700 – Прикладная информатика. – М., 2009. – 31 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 230400 – Информационные системы и технологии. – М.: 2010. – 35 с.

**К. психол.н. Шешукова О.В.**

*Сахалинский государственный университет, Российская Федерация*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА**

Использование Интернета является актуальным среди российской молодежи, поскольку Интернет как социальное и культурное явление обладает определенными функциями. Исследователи, преимущественно социологи и специалисты в области массовой коммуникации, психологи В.Л. Авербух, А.С. Агаджанян, О.Н. Арестова, Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, Е.Ю. Журавлева, С.В.Коловоротный, С.В. Михайлов, И.Г. Опарина, А.А. Родионов, О.В.Смылова и другие отмечают, что главными функциями являются информационная и коммуникационная, которые обусловлены сущностью Интернета.

В настоящее время появилась возможность свободного доступа к большим массивам информации, поэтому сеть Интернет обладает важной социальной функцией, которую не могут реализовать иные средства массовой коммуникации. В различных своих системах (сервера, телеконференции, чаты, IRC, ICQ и др.) она дает обширное пространство для общения, поле для формирования отношений, отличных от принятых в реальном мире.

Пространство виртуальной коммуникации Интернета может быть оценено как один из актуальных факторов молодежной социализации, т.к. пользователи сети Интернет – это молодые люди от 16 до 30 лет. Возникает противоречие между возникновением новых горизонтов свободного виртуального общения и, вместе с тем, угрозой свертывания реального общения. Для некоторых представителей субкультуры глобальная компьютерная сеть Интернет уже превращается в образ жизни, что приводит к негативным последствиям – Интернет-зависимости [2].

В зависимости от характера взаимодействия человека с виртуальной средой, специалисты выделяют три ее вида: пассивную, исследовательскую и активную. При работе с пассивной виртуальной реальностью, пользователь

выступает в качестве обычного зрителя, способного получать информацию, но не управлять ею. В отличие от пассивной, исследовательская виртуальная среда позволяет перемещаться внутри нее. Активная же среда дает возможность взаимодействовать с ней, внося какие угодно коррективы в ее работу. В соответствии с общей картиной развития информационных технологий, третий вид пока еще остается недоступным в полной мере исследователям киберпространства, но уже сейчас многие аналитики называют его основой, так называемого, "цифрового будущего человечества" [3].

Взаимодействие в среде виртуальной реальности происходит таким же образом, как и в подлинной реальности – с помощью систем репрезентации (восприятия и передачи информации). Виртуальная реальность задействует работу человеческих органов чувств, а поскольку ее возможности в этой области велики, то это и дало возможность системе называться новой реальностью – искусственной, созданной самим человеком с помощью компьютерных информационных технологий.

Таким образом, натуральность виртуальной реальности для сознания человека тем более реалистична, чем более внушительно ее компоненты воздействуют на его сознание, нервную систему. Компоненты виртуальной реальности очевидны: это визуальная, аудиальная, тактильная (кинестетическая) информация, к ним можно отнести еще ощущение равновесия и ориентацию.

В данном контексте особое место необходимо уделить особенностям репрезентации: образ, который мы переносим из своего внутреннего ментального пространства в пространство физическое вербальными и невербальными средствами воспринимается сознанием собеседника "преломленным" его субъективным опытом. Происходит это потому, что внутренние миры коммуникатора и реципиента всегда различны. Таким образом, точность и полнота переноса образа, к примеру, из ментального мира человека в мир виртуальной реальности также зависит от его способностей взаимодействовать в обоих мирах. Вместе с тем, общее у предметов подлинной и виртуальной реальностей – это их эмпирические качества, которыми наделяет их человеческое сознание.

Виртуальная реальность предоставляет человеку отличные возможности для проведения различного рода исследований, в том числе психологического характера. Специалисты считают, что в недалеком будущем системы виртуальной реальности станут основным инструментом исследований [3].

Успех проведения исследований с помощью систем виртуальной реальности – в наличии массивов хранящейся в ней информации, а также в возможности манипулирования ее компонентами: конструирование образов, моделирование ситуаций и т.д. Такого мнения придерживается, в том числе, и автор работы "Искусственная реальность: прошлое и будущее" М. Крюгер. Автор выдвигает гипотезу о том, что виртуальная реальность при умелом манипулировании ею может стать отличным проводником любого человека, скажем, в область профессиональных знаний. Виртуальная реальность, с ее способностью моделирования любой ситуации, может служить средством приобретения и закрепления жизненных умений, а также навыков общения и жизнедеятельности в социуме. Исследователь провел эксперимент, при котором предположил, что дети ведут себя подобно ученым на другой планете, занятых исследованием местной флоры, фауны, природных явлений. Результат исследования был следующим: дети учились, будучи в роли "ученых", быстрее, чем с помощью энциклопедий и словарей, а также при решении задач на традиционных занятиях.

К сожалению, с развитием технологий систем виртуальной реальности, растет и число людей, увлекающихся этим явлением. Причем, число молодых людей, пристрастившихся к «жизни в Сети» с каждым днем растет. Для молодежи характерно "общение" с виртуальной реальностью на уровне виртуальных компьютерных игр. Однако распространение систем виртуальной реальности набирает обороты и в учебной, производственной сфере деятельности человека. Все большее количество вовлекающихся в общение с виртуальной средой людей порождает и другую тенденцию – к виртуальной аддикции (нехимической психологической зависимости человека от систем виртуальной реальности). Предпосылками для этой аддикции, к примеру, может послужить существующая



щая и все более уверенно овладевающая сознанием "геймеров" зависимость от компьютерных игр [3].

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

1. Авербух В.Л. Разработка средств компьютерной визуализации для научных исследований / В.Л. Авербух // Труды Первой международной конференции «Трехмерная визуализация научной, технической и социальной реальности. Кластерные технологии моделирования», 04-06 февраля 2009 года, Ижевск, Том I, электронная публикация. – Ижевск, 2009. – С. 8-11.
2. Коловоротний С.В. Мовленнєві техніки впливу / С.В. Коловоротний // Психологія: збірн. наук. праць. – Вип. 17. – К., 2002.
3. Кондратьев И. Технология – виртуальная, результат – реальный / И. Кондратьев // Computerworld. – № 35. – Москва, 1997.
4. Кузнецова Ю.М. Психология жителей Интернета / М.Ю. Кузнецова, Н.В. Чудова. – М., 2008. – С. 10.
5. Раицкая Л.К. Когнитивные аспекты поиска информации в Интернете / Л.К. Раицкая // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2009. – № 26. – С. 91-93.
6. Раицкая Л.К. Развивающие и познавательные функции Интернета / Л.К. Раицкая // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2010. – № 23. – С. 90-93.

## ЗМІСТ

### СЕКТОР ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА КОМУНІКАТИВІСТИКИ

<i>Артеменко Н.А., Исаева Т.Н.</i> Опыт использования рабочих тетрадей для организации самостоятельной работы студентов колледжа.....	3
<i>Безикура А.Ю.</i> Конфлікт інтересів та засоби його упередження і вирішення.....	6
<i>Белоножко А.В., Лавренчук О.М.</i> Ценностные ориентации современных подростков.....	9
<i>Бойко Г.М., Волошко Л.Б.</i> Методологічні витоки дослідження структури навчальної діяльності студентів.....	12
<i>Вечирко М.С.</i> Профессиональное самоопределение как психолого-педагогическая проблема.....	15
<i>Запорожцева Ю.С.</i> Моніторинг як інструмент виявлення рівня професійної компетентності вчителів з метою подальшого розвитку.....	20
<i>Зарва В.А.</i> Наукова діяльність у Бердянському державному педагогічному університеті: стан і перспективи розвитку.....	23
<i>Исаханова А.А.</i> Изменение жизненных смыслов личности в информационном мире.....	29
<i>Ищенко А.М.</i> Воспитание субъектности: социальный дискурс.....	33
<i>Каліна К.Є.</i> Моральне виховання студентської молоді в процесі науково-дослідної роботи у ВНЗ (історичний аспект).....	41
<i>Красельникова Т.Ю.</i> Езотеричні знання на сторінках сучасних друкованих видань.....	44
<i>Кунгурова О.Г.</i> Структура «школа-ВУЗ» на етапе предпрофесійної підготовки журналістів.....	47
<i>Лобас В.М., Оборнев Л.Е., Дорохова Е.Т., Оборнев А.Л., Попов С.В., Попова М.В.</i> Анализ некоторых форм контроля и новая диагностическая технология в медицинском образовании.....	52
<i>Новик Л.М.</i> Особливості розвитку суб'єктності в юнацькому віці.....	57
<i>Орлова О.А.</i> Концептуальні основи побудови технології підготовки вчителя до самовдосконалення учнів.....	60
<i>Рева А.О.</i> Педагогічний менеджмент як засіб управління навчальною діяльністю студентів ВНЗ.....	62
<i>Ревенчук І.А.</i> Роль вищих навчальних закладів у формуванні інформаційно-освітнього середовища.....	66

<i>Романова М.А.</i> Специфика дидактико-методической составляющей психолого-педагогического потенциала личности учителя начальных классов.....	69
<i>Рудницьких О.В.</i> Мовна особистість китайця в іншокультурному середовищі (на матеріалі навчання англійській мові в українських ВНЗ).....	73
<i>Скляр Е.Ю., Артеменко Н.А</i> Роль мультимедийных технологий в преподавании математики колледжа медицинского профиля.....	76
<i>Соколова Е.А.</i> Инновационная методология педагогического общения в образовательном пространстве современного ВУЗа.....	80
<i>Стех Є.О.</i> Патріотичне виховання у професійно-технічних навчальних закладах.....	83
<i>Сулейманова В.Р.</i> Коммуникативный метод в развитии мотивации к англоязычному общению студентов ВТУЗ.....	86
<i>Трякіна О.О.</i> Концепції професійних стандартів: міжнародний досвід.....	89
<i>Черныш И.В.</i> Гендерные особенности адаптации к экстремальным условиям деятельности сотрудников пограничной службы ФСБ РФ.....	94
<i>Шевченко В.Я., Прокубовская А.О., Чернякова Т.В.</i> О профессиональном стандарте и необходимости формирования методической компетентности специалиста по информационным системам.....	97
<i>Шешукова О.В.</i> Психологические особенности взаимодействия молодежи в условиях Интернет-пространства.....	102

Наукове видання

Мови видання: українська, російська, англійська

**НАУКА В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ**

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції  
(29-30 вересня 2011 р.)

У семи томах

Том 5. Педагогіка. Психологія. Комунікативістика

*Окремі доповіді друкуються в авторській редакції*

*Організаційний комітет не завжди поділяє позицію авторів*

*За точність викладеного матеріалу відповідальність покладається на авторів*

Відповідальний редактор *Біла К.О.*  
Технічний редактор *Капуш О.Є.*

Здано до друку 29.09.11. Підписано до друку 30.09.11.  
Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Спосіб друку – різнограф.  
Ум.др.арк. 5,23. Тираж 100 пр. Зам. № 1011-05.

Видавець та виготовлювач СПД Біла К. О.  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру ДК № 3618 від 6.11.09р.

Надруковано на поліграфічній базі видавця Білої К. О.  
Україна, 49087, м. Дніпропетровськ, вул. Березинська, 80, офіс 2  
Поштова адреса: Україна, 49087, м. Дніпропетровськ, п/в 87, а/с 4402

тел. +38 (067) 972-90-71

www.confcontact.com  
e-mail: conf@confcontact.com