

GISAP: EDUCATIONAL SCIENCES

International Academy of Science and Higher Education
London, United Kingdom
International Scientific Analytical Project

№12 Liberal* | January 2017



Expert board:

Yannis Tsedakis (Greece), Constantin Nesterenco (Moldova), Irina Igropulo (Russia),
Zoya Lavrentyeva (Russia), Alvina Panfilova (Russia), Wolodymyra Fedyna (Russia), Liudmyla Gryzun (Ukraine)

GISAP: Educational Sciences №12 Liberal* (January, 2017)

Chief Editor – J.D., Prof., Acad. V.V. Pavlov
Copyright © 2017 IASHE

ISSN 2053-6429
ISSN 2053-6437 (Online)

Design: Alexander Stadnichenko, Anastasia Onyskiv, Inna Shekina, Yury Skoblikov

Published and printed by the International Academy of Science and Higher Education (IASHE)
1 Kings Avenue, London, N21 3NA, United Kingdom
Phone: +442071939499, e-mail: office@gisap.eu, web: <http://gisap.eu>

! No part of this magazine, including text, illustrations or any other elements may be used or reproduced in any way without the permission of the publisher or/and the author of the appropriate article

Print journal circulation: 1000

“*Liberal – the issue belongs to the initial stage of the journal foundation, based on scientifically reasonable but quite liberal editorial policy of selection of materials. The next stage of the development of the journal (“Professional”) involves strict professional reviewing and admission of purely high-quality original scientific studies of authors from around the world”

CONTENTS

E.V. Revutskaya¹, T.V. Bredun² , <i>Berdyansk State Pedagogical University, Ukraine¹, Berdyansk City Dental Clinic (Berdyansk), Ukraine²</i> FORMATION OF MEDICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS.....	3
I.N. Litvin , <i>Cherkassy Regional Institute of Postgraduate Education of Teachers by Cherkassy Regional Council, Ukraine</i> IMPLEMENTATION OF SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SOCIAL EDUCATOR'S FACILITATION SKILLS DEVELOPMENT IN PROFESSIONAL ACTIVITIES	7
N. Dmitrenko , <i>Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsiubinskii, Ukraine</i> PROBLEM-BASED LEARNING AS A LEARNER-CENTERED APPROACH: GENERAL REVIEW.....	11
O.N. Dulgerova, T.N. Krishtal, D.V. Usov , <i>Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl, Ukraine</i> THE BASIC PRINCIPLES OF IMPROVING THE PROFESSIONAL CULTURE OF EMPLOYEES OF THE STATE EMERGENCY SERVICE OF UKRAINE.....	15
V.A. Oleksenko , <i>Cherkasy National University named after B. Khmelnytsky, Ukraine</i> ACTUALISATION OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS IN CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE.....	19
H.A. Sanosyan¹, A.S. Arakelyan² , <i>National Polytechnic University of Armenia, Armenia¹, Armenian State Institute of Physical Culture, Armenia²</i> MANAGEMENT OF TACTICAL TRAINING OF SWIMMERS SPECIALIZED IN MEDLEY SWIMMING AT A DISTANCE OF 200 METERS IN 50-METER SWIMMING POOLS.....	23
M.A. Balasanyan, I.N. Kurdadze , <i>Samtskhe-Javakheti State University, Georgia</i> SOME DIRECTIONS IN THE PROCESS OF EFFECTIVE TRAINING / TEACHING THE FOREIGN LANGUAGE	27
Y.A. Nabi¹, A.Sh. Tokmagambetov² , <i>National Agrarian Research and Education Center, Kazakhstan¹, Republican Institute for Development of Leading and Research-Pedagogical Staff of Education System of the Republic of Kazakhstan, Kazakhstan²</i> COMPETENCIES AND THE COMPETENCE LEVEL: ANALYTICAL REVIEW OF DEFINITIONS.....	29
A.P. Panfilova, S.M. Sycheva , <i>Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia</i> CASE STUDY – METHOD IN DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' ENTREPRENEURIAL COMPETENCE.....	34
N.Ya. Kalashnik, V.A. Gora , <i>Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl of the National University of Civil Defense of Ukraine, Ukraine</i> MODELLING THE SYSTEM OF PREPARATION OF FUTURE RESCUERS TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN CONDITIONS OF LONG-TERM PHYSICAL STRESS.....	39

CONTENTS

Ревуцкая Е.В.¹, Бредун Т.В.², Бердянский государственный педагогический университет, Украина¹, Бердянская городская стоматологическая поликлиника (г. Бердянск), Украина² ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	3
Литвин И.Н., Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников Черкасского областного совета, Украина ВНЕДРЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ФАСИЛИТАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	7
N. Dmitrenko, Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsiubinskii, Ukraine PROBLEM-BASED LEARNING AS A LEARNER-CENTERED APPROACH: GENERAL REVIEW.....	11
Дулгерова О.Н., Кришталь Т.Н., Усов Д.В., Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, Украина ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ УКРАИНЫ ПО ЧРЕЗВЫЧАЙНЫМ СИТУАЦИЯМ.....	15
Олексенко В.А., Черкасский национальный университет им. Б. Хмельницкого, Украина АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	19
Саносян Х.А.¹, Аракелян А.С.², Национальный политехнический университет Армении, Армения¹, Армянский государственный институт физической культуры, Армения² УПРАВЛЕНИЕ ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ ПЛОВЦОВ СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В КОМПЛЕКСНОМ ПЛАВАНИИ НА ДИСТАНЦИИ 200 М В 50-МЕТРОВЫХ БАССЕЙНАХ.....	23
Баласанян М.А., Курдадзе И.Н., Самцхе-Джавахетский государственный университет, Грузия НЕКОТОРЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЭФФЕКТИВНОГО УЧЕНИЯ/ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	27
Наби Ы.А.¹, Токмагамбетов А.Ш. ², Национальный аграрный научно-образовательный центр, Казахстан¹, Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования РК, Казахстан² КОМПЕТЕНЦИИ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ДЕФИНИЦИЙ.....	29
Панфилова А.П., Сычёва С.М., Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Россия КЕЙС СТАДИ – МЕТОД В РАЗВИТИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	34
Калашник Н.Я., Гора В.А., Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля Национального Университета гражданской защиты Украины, Украина МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПАСАТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК.....	39

FORMATION OF MEDICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

E.V. Revutskaya¹, Candidate of Education, Associate Professor
T.V. Bredun², Dentist, Orthodontist of I Category
Berdyansk State Pedagogical University, Ukraine¹
Berdyansk City Dental Clinic (Berdyansk), Ukraine²

The article draws attention to the need to inform parents about a variety of causes and forms of deviations in the development of children with speech disorders and anatomical defects of articulation organs, as well as the possibility to involve parents in the correctional work aimed at solution of orthodontic and logopedic problems.

Keywords: children with speech disorders, speech and myofunctional disorders, dental and facial anomalies, correctional work, parental education.

Conference participants,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship


ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Ревущая Е.В.¹, канд. пед. наук, доцент
Бредун Т.В.², врач стоматолог-ортодонт I категории
Бердянский государственный педагогический университет,
Украина¹
Бердянская городская стоматологическая поликлиника
(г. Бердянск), Украина²

В статье обращается внимание на необходимость информирования родителей о разнообразии причин и форм отклонений в развитии детей, имеющих речевые недостатки и анатомические дефекты органов артикуляции, и возможность привлечения родителей к коррекционной работе для решения ортодонтических и логопедических проблем.

Ключевые слова: дети с речевыми нарушениями, речевые и миофункциональные нарушения, зубочелюстные аномалии, коррекционная работа, образованность родителей.

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1557>

Значимость семьи как ближайшего первого постоянного социального окружения в жизни ребенка особенно возрастает в случае наличия нарушений его развития.

С учетом социальных изменений, происходящих в обществе, сегодня актуальна проблема работы с семьей, воспитывающей ребенка с речевыми нарушениями, поскольку ежегодно отмечается тенденция роста количества детей дошкольного и младшего школьного возраста с такими недостатками. Значительную часть среди этих патологий составляют нарушения звукопроизношения при дислалии, ринолалии и дизартрии, обусловленные анатомическими дефектами органов артикуляции зубочелюстной системы и миофункциональными нарушениями у детей, что по данным современной научной литературы, достигает 80%, а иногда и превышает этот показатель.

Высокая распространенность зубочелюстных аномалий, рост числа деформаций окклюзии в наши дни можно связать с общей редукцией жевательного аппарата человека в процессе эволюции. Частота встречаемости аномалий органов артикуляции возрастает при переходе развитого общества от сельской жизни к городской. Употребление переработанной,

рафинированной мягкой, не твердой пищи, отсутствие жевания современным человеком делает зубочелюстные аномалии одними из «болезней цивилизации».

Изучение научных источников, наш практический опыт свидетельствуют о том, что современные родители, имеющие ребенка с нарушением речи первичного и вторичного генеза, показывают недостаточный уровень психолого-педагогической образованности и подготовки, что ограничивает возможность их включения в коррекционно-реабилитационный процесс.

Педагогическая, психологическая и социальная компетентность родителей часто имеют решающее значение для развития ребенка. Важную роль играет медико-психолого-педагогическая образованность родителей в тех случаях, когда в семье воспитывается ребенок с миофункциональными и речевыми нарушениями, поскольку речь является главным фактором, с помощью которого оценивается личность человека при общении. Недоразвитие речи сигнализирует о том, что речевые процессы развиты недостаточно и существует определенный дисбаланс в развитии, который может привести к потере потенциальных возможностей личности.

В процессе роста детского организма, функции жевания и речи равнозначно влияют на развитие зубочелюстной системы, а проблема речевых нарушений у детей напрямую связана с развитием и строением челюстно-лицевого скелета, с наличием миофункциональных нарушений и нормализацией функций дыхания, жевания, глотания.

Учитывая концепцию «здоровые зубы и качество жизни», в которой подчеркивается роль здоровых зубов как символа благополучия человека, делаем акцент, что здоровые зубы являются залогом высокого качества жизни, поскольку снимают ограничения по отношению к питанию, влияют на общее состояние организма и пищеварительную систему в частности.

Зубочелюстные аномалии имеют и социальную направленность, поскольку красивая улыбка с ровными здоровыми зубами имеет положительное влияние на всех социальных уровнях, в то время как аномально расположенные и неровные зубы вызывают определенное негативное отношение. Как и другие физические недостатки, зубочелюстные аномалии ставят человека в неблагоприятные условия, привлекая внимание окружающих. Нередко они становятся постоянным

удручающим фактором и негативно влияют на формирование личности ребенка, его жизненные перспективы, лишают его радости жизни. А внешние дефекты, связанные с проблемами эстетики зубных рядов, причиняют психологические неудобства и дискомфорт, влияют на психическое состояние детей: дети становятся более замкнутыми, могут отставать от своих сверстников как в психическом, так и в физическом развитии, иметь отклонения в поведении, хуже учиться в школе; они стесняются открыто улыбаться, пытаются говорить, лишь слегка открывая губы; некоторым кажется, что окружающие всматриваются в их дефекты во рту, обсуждают их. Наличие эстетических стоматологических дефектов в подростковом возрасте рассматривают как один из факторов риска развития асоциального поведения у детей.

Нередко ортодонтическая патология становится препятствием в получении целого ряда престижных профессий. В плане социальной адаптации на первое место выступают эстетика и функция, являющиеся элементами профессиональной пригодности человека.

Итак, научные источники, опыт практической работы свидетельствуют об определенных трудностях, которые испытывает семья, воспитывающая ребенка с миофункциональными и речевыми нарушениями.

Особое значение приобретает проблема социальной и психологической адаптации не только ребенка с речевыми нарушениями, но и семьи, в которой он воспитывается. Актуальным является вопрос информирования и подготовки родителей к трудностям в воспитании и коммуникации с детьми, имеющими речевые недостатки и анатомические дефекты органов артикуляции зубочелюстной системы.

К сожалению, родители часто неадекватно оценивают или не обращают внимания на проблемы, связанные с развитием артикуляционного аппарата и речи детей, надеясь, что с возрастом все исправится само собой. По причине незнания и неосознанного восприятия проблем речевого развития детей, недостатка внимания или времени, которое родители уделяется

развитию и воспитанию своих детей, перекладывают ответственность на педагогов дошкольного учреждения и школы, имеют низкий уровень медико-педагогических знаний.

Взаимодействие логопедов, врачей-ортодонт, детских стоматологов, педагогов и родителей поможет своевременно выявить факторы риска, приводящие к возникновению миофункциональных и речевых нарушений у детей, способствовать их коррекции. Организация работы «логопед-ортодонт-родители» при решении ортодонтических и логопедических проблем ребенка – современный подход, когда стоматолог исправляет форму, логопед работает над произношением, а родители, обладая верной информацией, правильно мотивируют ребенка, закрепляют и контролируют результат.

Поскольку развитие зубочелюстной системы тесно связано с развитием всех систем растущего организма, обязательно нужно поддерживать уровень здоровья и не допускать патологии, исключать любое негативное влияние на здоровье ребенка в целом. При наличии таких факторов риска, как вредные привычки, ротовое дыхание, неправильное глотание, ленивое жевание, нарушение речи, ребенок не может считаться здоровым и должен находиться под контролем взрослых до полного устранения этих негативных факторов.

Поэтому особое внимание необходимо уделять вопросам своевременного оповещения родителей об особенностях предупреждения подобных аномалий, ведь чем выше уровень образования родителей, тем больше их адекватность в решении логопедических и ортодонтических проблем ребенка, и привлекать родителей к коррекционной работе. Родительское мнение наиболее авторитетно для ребенка и только у родителей есть возможность ежедневно закреплять навыки, формирующиеся в процессе живого, непосредственного общения с ребенком.

Поэтому особую социальную и педагогическую значимость приобретает формирование медико-педагогической образованности родителей детей, имеющих миофункциональных

и речевые нарушения и внедрение вариативных форм сотрудничества специалистов с родителями в системе коррекционно-реабилитационной деятельности, осуществляемой комплексно с опорой на междисциплинарный подход: с помощью коллективных, индивидуальных, наглядных форм работы.

Основные направления и формы взаимодействия различных специалистов с семьей: анкетирование, беседы, индивидуально-практические занятия, консультации, совместное изготовление игр и пособий, логодискуссии, семинары-практикумы; общие родительские собрания, день открытых дверей, подготовка и проведение праздников, занятий, досуга, наглядная информация и печатные издания, информационные видеофильмы.

Беседа – самая распространенная форма и метод общения с родителями, которым пользуются все специалисты для установления контакта и доверительных отношений.

Анкетирование родителей позволяет проанализировать отношения между взрослыми и детьми в семье и спланировать работу с родителями, изучить адекватность позиции родителей по отношению к ребенку и его дефекту, их педагогическую осведомленность. Учитывая индивидуальность каждого из родителей, необходимо проводить просветительскую работу, настроить и привлечь внимание родителей к проблеме ребенка, помочь им правильно воспринимать своего ребенка, научить их действовать совместно, предъявлять одинаковые требования для успешной коррекции речевых нарушений.

На *групповых родительских собраниях* родителям разъясняется, что на взрослых членах семьи лежит огромная ответственность за создание мотивации ребенка к занятиям и за принятие дополнительных мер при наличии сопутствующих основному дефекту нарушений. Важно разъяснить родителям, необходимость усиленной, ежедневной работы со своим ребенком по заданию специалистов.

Во время родительского собрания в виде бесед, лекций и консультаций, которые проводят стоматолог-ортодонт и логопед, необходимо вызвать

у родителей беспокойство состоянием стоматологического здоровья их детей, пробудить заинтересованность в проведении профилактических мероприятий, научить контролировать выполнение гигиенических, ортодонтических мероприятий и логопедических заданий детьми.

Вопросы, которые должны быть раскрыты: общие сведения относительно органов полости рта, их болезней, и значение этих болезней для организма; роль питания в профилактике стоматологических болезней; гигиена полости рта как способ стоматологической профилактики; предотвращения вредных привычек в профилактике стоматологических болезней и речевых нарушений (привычки сосания: чрезмерное увлечение соской, сосание пальца, губ, щек, предметов, языка; аномалии функции: нарушение функции жевания, неправильное глотание, ротовое дыхание, неправильная речевая артикуляция; зафиксированы позотонические рефлексы, определяющие неправильное положение челюстей и тела во сне).

Преимущество *наглядной информации* в том, что обращение только в устной форме требует много времени; родители не в состоянии удержать в памяти всю информацию, которую они последовательно получают от педагогов и врачей; для того, чтобы родители смогли осмыслить полученные рекомендации и следовать им, их необходимо убедить в этом, предложить определенный алгоритм действий и вооружить памятками, которые позволят осуществлять эти действия последовательно и точно.

Поэтому перед кабинетом логопеда вывешиваются информационные стенды, папки, статьи в уголках для родителей, где представлена информация о том, как лучше играть с ребенком, отвечать на его вопросы, разучивать стихи, разговаривать, объяснять значение новых слов, развивать мелкую моторику рук, фонематический слух, готовить к школе и др.

Стоматолог-ортодонт предлагает родителям ознакомиться с информацией об этиологических факторах возникновения и сущности морфологических, функциональных и эстетических изменений, которые могут

быть у ребенка; о важности ортодонтического лечения; о профилактике зубочелюстных аномалий и деформаций, особенностях ортодонтического лечения и ухода за ортодонтическими аппаратами. Такая информация может находиться на стендах, в кабинете, на буклетах. В кабинете стоматолога-ортодонта также могут быть размещены ортодонтические модели и фото различных аномалий прикусов детей, информация об особенностях прикуса и его нарушениях, которые существенно деформирует формирования гармоничной личности. На это обращается внимание родителей при профилактических посещениях врача.

При коррекции аномалий зубочелюстной системы у детей с нарушениями речи, в комплексе с аппаратурным лечением может быть предложено выполнение миогимнастики – комплексов упражнений для нормализации тонуса определенных групп мимических мышц лица, губ, языка, мягкого неба, жевательных мышц, для развития подвижности органов артикуляции и координации артикуляции. Ортодонт знакомит родителей с задачей миогимнастики, основными правилами ее проведения, особенностями выполнения упражнений миогимнастики при той или иной патологии.

Индивидуально-практические занятия знакомят родителей с практическими приемами артикуляционной и миогимнастики, автоматизации звуков, играми и упражнениями для занятий в домашних условиях. На этих занятиях они получают необходимые знания, находят ответы на вопросы, касающиеся речевого развития их ребенка.

Открытые занятия проводятся для того, чтобы родители увидели, каких знаний достигли дети после совместной коррекционной работы.

Праздники и развлечения, где дети демонстрируют все свои приобретенные знания и умения, показывают свои достижения; читают стихи, участвуют в сценках, театрализованной деятельности, представляя улучшенный уровень речевых возможностей. Родители активно участвуют в подготовке костюмов, атрибутов.

Дни открытых дверей. Родители посещают индивидуальные и групповые

занятия, смотрят, как дети занимаются, что им необходимо закрепить дома, над чем еще поработать.

Домашние задания. Каждый логопед предоставляет родителям возможность участвовать в коррекционном процессе по постановке звука, занимаясь по индивидуальным заданиям. Так они могут проследить систему и динамику обучения.

Предлагаем использовать и нетрадиционные формы работы с родителями – современные информационные технологии, когда связь с родителями может осуществляться с помощью Интернета.

Используя электронную почту, логопед может без визуального контакта консультировать родителей, отвечать на вопросы, касающиеся коррекционного процесса, давать рекомендации, рассылать приглашения на родительские собрания, тренинги, очные консультации, а также контролировать своевременное выполнение домашних заданий.

Логопед может отправлять воспитанникам задания для самостоятельной домашней работы: тесты, карточки с заданиями, картинные материалы, памятки, что становится особенно актуальным во время болезни ребенка. Обмен различными интересными материалами, ссылками на тематические сайты как между педагогом и семьей, так и между родителями также может происходить через электронную почту. Таким образом, родители становятся активными участниками процесса воспитания и обучения детей.

Медиатека – фонд книг, учебных и методических пособий, видеофильмов, звукозаписей, видеоконсультаций, компьютерных презентаций – также является средством образования родителей.

Для эффективности коррекционного обучения и обогащения знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей в работе может использоваться техническое обеспечение для создания и просмотра фонда: компьютер, видеокамера, магнитофон, видеомагнитофон, проекторы.

Интернет-сайты также могут быть средством медико-педагогического просвещения родителей. Основное содержание блога, сайта составляют записи,


изображения или мультимедиа, которые регулярно добавляются. Там родители получают информацию и практические советы о том, как грамотно проводить упражнения, игры, задания для детей, имеющих миофункциональных и речевые нарушения.

Таким образом, информированность родителей о зубочелюстных аномалиях, миофункциональных и речевых нарушениях, о возможностях их исправления, активное привлечение родителей на основе партнерских отношений и различных современных форм организации работы с ними, выстраивание механизма взаимодействия и расширение участия различных специалистов и родителей в ортодонтической и логопедической реабилитации, способствует улучшению качества предоставления ортодонтической и логопедической помощи и улучшает состояние здоровья детей.

Взаимозависимость и взаимообусловленность взаимодействия внутри триады «ребенок-логопед-семья» способствует формированию медико-педагогической образованности родителей детей с речевыми нарушениями.

References:

1. Revuts'ka O., Bredun T. Vzayemodiya lohopedi ta ortodonta z

bat'kamy, yaki vykhovuyut' dytnu z miofunktional'nymy ta movlenniyevymy porushennyamy., O. Revuts'ka, T. Bredun., Sbornyk statey 4 Mezhdunarodnoho nauchnoho konhressa «Nauka y obrazovanye v sovremennom myre» [Interaction of an orthodontist and a speech therapist with parents who are bringing up a child with myofunctional and speech disorders. O. Revutska, T. Bredun., Collection of papers of the 4th International Scientific Congress «Science and Education in a Modern World»] (New Zealand, Okland, January 5-7, 2015). – Okland., 2015., pp. 114-120.  <https://doi.org/10.18007/gisap:es.v0i9.1286>

2. Revuts'ka O., Bredun T. Profilaktyka ta korektsiya zuboshchelepnykh anomalii ta movlenniyevykh porushen'., O.V. Revutskaya, T.V. Bredun., Zbirnyk naukovykh prats' Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Pedahohika zdorov'ya», [Prevention and correction of dental anomalies and speech disorders., O.V. Revutskaya, T.V. Bredun., Proceedings of the All-Ukrainian Scientific Conference., «Pedagogy of Health», Za zahal'noyu redaktsiyeyu [Under the general editorship] O.M. Mykytyuk. – Kharkiv., KNPУ named after H.S. Skovoroda, 2011.

3. Revuts'ka O.V. Vybrani pytannya lohopediyi: navch. posibn. dlya stud. spets. 7.01010501 Korektsiyna osvita (lohopediya), 8.01010501 Korektsiyna osvita (lohopediya), [Selected issues of speech therapy: tutorial for students of the speciality 7.01010501 Correctional education (speech therapy) and 8.01010501 Correctional education (speech therapy)], O.V. Revuts'ka. – Berdyans'k., FO-P Tkachuk O.V., 2014. - 288 p.

Литература:

1. Ревуцька О., Бредун Т. Взаємодія логопеда та ортодонта з батьками, які виховують дитину з міофункціональними та мовленнєвими порушеннями., О. Ревуцька, Т. Бредун., Сборник статей 4 Международного научного конгресса «Наука и образование в современном мире» (Новая Зеландия, Окленд, 5-7 января 2015). – Окленд., 2015., С. 114-120.

2. Ревуцька О., Бредун Т. Профілактика та корекція зубощелепних аномалій та мовленнєвих порушень., О.В. Ревуцька, Т.В. Бредун., Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Педагогіка здоров'я»], За загальною редакцією О.М. Микитюка. – Харків., ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2011.

3. Ревуцька О.В. Вибрані питання логопедії: навч. посібн. [для студ. спец. 7.01010501 Корекційна освіта (логопедія), 8.01010501 Корекційна освіта (логопедія)], О.В. Ревуцька. – Бердянськ., ФО-П Ткачук О.В., 2014. - 288 с.

Information about authors:

1. Elena Revutskaya - Candidate of Education, Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University; address: Ukraine, Berdyansk city; e-mail: revyckiy@mail.ru

2. Tatyana Bredun - Dentist, Orthodontist of I Category, Berdyansk City Dental Clinic; address: Ukraine, Berdyansk city; e-mail: tanyusha-bredun@rambler.ru



IMPLEMENTATION OF SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SOCIAL EDUCATOR'S FACILITATION SKILLS DEVELOPMENT IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

I.N. Litvin, Candidate of Education, Associate Professor
Cherkassy Regional Institute of Postgraduate Education of
Teachers by Cherkassy Regional Council, Ukraine

The author analyses the views of scientists regarding the features of professional work of social educators and the concept of facilitation as a personality trait. Socio-pedagogical conditions of development of facilitation skills of a social educator in professional activities have been considered.

Keywords: facilitation, facilitation skills, social educator, pedagogical conditions, socio-pedagogical conditions.

Conference participant,
National championship in scientific analytics


ВНЕДРЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ФАСИЛИТАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Литвин И.Н., канд. пед. наук, доцент
Черкасский областной институт последипломного
образования педагогических работников Черкасского
областного совета, Украина

В статье проанализированы взгляды ученых относительно особенностей профессиональной работы социальных педагогов и понятия фасилитации как свойства личности. Рассмотрены социально-педагогические условия развития умений фасилитации социального педагога в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: фасилитация, умения фасилитации, социальный педагог, педагогические условия, социально-педагогические условия.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1558>

Актуальность и постановка проблемы. Глобальные проблемы современности, связанные с жизнедеятельностью человека, требуют решения вопросов социальной защиты, психолого-педагогической поддержки, социального воспитания личности, семьи, различных групп населения. Именно поэтому в Украине возникла необходимость в специалистах социально-педагогической сферы, которые осуществляют профессиональную деятельность, направленную на реализацию задач социального воспитания, создания благоприятных условий социализации, развития личности на принципах гуманизации, демократизации, гармонизации, компетентности.

Многоплановость социально-педагогической деятельности требует от ее субъекта – социального педагога не только специальных знаний, но и наличие развитых профессиональных умений, с помощью которых он способствует адаптации, интеграции личности в общество, создает условия для становления, развития, реализации личностного потенциала человека; решает актуальные проблемы (нарушение прав, насилие, безнадзорность, социальное сиротство детей, девиантность и т. др.); выступает посредником между личностью и социальной средой; строит взаимоотношения с вос-

питанниками на основе диалога, сотрудничества, формирует отношения в подростковой среде и оптимальные взаимоотношения с семьями. Выполнение этой деятельности требует умений фасилитации (от англ. facilitate – облегчать, содействовать, создавать благоприятные условия), которые базируются на принципах гуманизма и толерантности.

Цель статьи заключается в исследовании социально-педагогических условий развития умений фасилитации социального педагога в профессиональной деятельности.

Изложение основного материала. Вопрос развития умений фасилитации у социальных педагогов в условиях современности приобретает особую актуальность и остроту. Эффективное развитие умений фасилитации социальных педагогов в процессе педагогической деятельности предполагает реализацию соответствующих социально-педагогических условий.

Концептуальные основы профессиональной деятельности специалиста исследовались в украинских и зарубежных учеными в области психологии, педагогики, социальной педагогики. Анализ состояния научной разработки обозначенной проблемы свидетельствует, что в науке сложились определенные теоретические предпосылки ее решения. Так,

ряд фундаментальных исследований, посвященные теории и практике профессиональной деятельности: психолого-педагогической (И. Зимняя, Н. Кузьмина, А. Леонтьев, А. Маркова и др.); социально-педагогической: Т. Алексеенко (содержание и направления), А. Безпалько (организация социально-педагогической деятельности с детьми и молодежью, функции, роли социального педагога), В. Бочарова (социально-педагогическая деятельность как научная категория), И. Зверева (учета потребностей личности как условие социально-педагогической деятельности), А. Капская (технологические основы), Л. Мищик (управленческие аспекты), В. Полищук (теоретические подходы относительно моделирования личности социального педагога), С. Харченко (субъект-субъектные отношения). Некоторые аспекты становления социального педагога как профессионала раскрыты в научных исследованиях С. Архиповой, С. Борисенко, Н. Клименко, А. Ляшенко, А. Мудрика, И. Рогальской-Яблонской, В. Сластьонина, Т. Федорченко и др.

Анализ психолого-педагогических источников свидетельствует о том, что теоретические и практические вопросы проблемы фасилитации исследовали зарубежные исследователи: А. Адлер, М. Бердяев, Э. Берн,

А. Маслоу, К. Роджерс, В. Соловьев, В. Франкл, Э. Фромм (сущность феномена фасилитации); А. Дымовая (фасилитативное взаимодействие); Г. Балл, А. Кондрашихина (фасилитативное влияние); А. Врублевская, Л. Куликова (сущность фасилитативного общения и его специфика в профессиональной деятельности специалистов).

Отдельные труды в области социальной педагогики раскрывают содержание функций и ролей деятельности социального педагога, выделяя в них фасилитативные проявления специалиста (М. Галагузова, В. Сидоров и др.).

При изучении этого вопроса целесообразно выяснить сущность дефиниции «педагогическое условие», «социально-педагогическое условие».

В философском аспекте условие трактуется как «совокупность объектов (вещей, процессов, отношений), необходимых для возникновения, существования или изменения данного объекта» [6].

Педагогические условия, обеспечивающие эффективное продвижение индивида к вершине профессиональной деятельности, Н. Кузьмина разделяет на три группы: объективные, что представляют собой реальные условия среды; субъективные, отражающие личностные мотивы успешной профессиональной деятельности (направленность на получение высоких результатов, ответственность за результаты своей деятельности и тому подобное); объективно-субъективные, которые отражают соответствующую организацию профессиональной среды и способы действий, определяющих продуктивность профессиональной деятельности [3].

Под социально-педагогическим условием Е. Холостова понимает «способы создания условий для положительного саморазвития, социальной адаптации и социальной защиты клиента путем воспитательного воздействия на его личность и поведение» [7]. По мнению исследовательницы, конечная цель социального педагога — создать условия для самореализации клиента.

Учитывая предложенную классификацию Н. Кузьмина можно утверждать, что развитие умений фасилита-

ции социальных педагогов зависит от соблюдения соответствующих объективных и субъективных социально-педагогических условий. Целью объективных условий выступает организация и активация процесса формирования умений фасилитации в процессе усвоения профессиональной деятельности. Основной целью субъективных педагогических условий выступает включение в процесс развития умений фасилитации личностных, психологических механизмов познавательной деятельности социальных педагогов.

При разработке социально-педагогических условий формирования умений фасилитации социального педагога мы учитывали то, что источниками формирования фасилитации является взаимодействие в процессе совместной деятельности и общения, социально-психологические механизмы восприятия и отражения активности человека, механизмы саморазвития и самореализации личности [4, с. 48].

В нашем исследовании социально-педагогические условия рассматриваем как комплекс определенных взаимообусловленных факторов (организационно-управленческих, содержательных, методических, технологических, материально-технических), которые имеют существенное влияние на развитие умений фасилитации социальных педагогов, от рационального использования которых зависит их профессиональное саморазвитие и самореализация.

Осуществлен анализ научно-методической литературы, результаты проведенных анкетирования социальных педагогов относительно понимания значимости умений фасилитации в профессиональной деятельности, бесед с методистами отделов образования и собственный опыт профессиональной деятельности в должности методиста позволили прийти к выводу, что эффективность процесса развития умений фасилитации зависит от соблюдения следующих социально-педагогических условий:

- мотивация социальных педагогов к развитию умений фасилитации;
- формирования готовности к развитию умений фасилитации у социальных педагогов;

- этапность процесса профессионального саморазвития и самореализации.

Первое условие. Мотивация социальных педагогов к развитию умений фасилитации. Реализация предлагаемой педагогической условия невозможна без систематизации целей профессиональной деятельности социального педагога; формирование устойчивой мотивации (как внешней, так и внутренней); участия в Школе развития умений фасилитации социального педагога.

Мотив является сложным психологическим образованием, который выстраивает сам социальный педагог. Сбалансированное мотивационное среда характеризуется высоким уровнем сформированности и согласованности внешних и внутренних мотивов, которые обеспечивают оптимальную мотивационную основу для профессиональной деятельности социального педагога.

Мотив можно и нужно активизировать путем создания соответствующей ситуации – внешней мотивации. Причем результат социальный педагог должен приписывать себе, оценив свою деятельность, способности, настойчивость, а не случайным (как для него) обстоятельствам. Однако, при условии соблюдения лишь такого подхода как активизация социально-педагогической ситуации, деятельность социального педагога будет носить характер «стимул – реакция». То есть его действия будут зависеть только от внешних социальных факторов (в нашем случае – работы методиста-фасилитатора).

Кроме того, до внешних мотивов в структуре мотивации развития умений фасилитации нами выделены социальные мотивы, связанные с престижностью профессии социального педагога; прагматические мотивы, связанные с возможностью предусмотреть различные социально-педагогической ситуации и тому подобное.

Весомой в процессе развития умений фасилитации является роль внутренней мотивации, которая обусловлена потребностями социального педагога. Именно личностная диспозиция указывает, описывает допустимое (возможное), обязательное (необходи-

мое) или запрещенное (недопустимое) поведение субъекта социально-педагогической деятельности.

Внутреннюю мотивацию образуют собственно мотивы совершенствования умений, навыков профессиональной деятельности, овладение инновационными технологиями деятельности; мотивы личностного и профессионального саморазвития и самореализации.

Следовательно, в структуре мотиваций социального педагога к развитию умений фасилитации можно выделить три взаимосвязанных элемента: мотивация самореализации; мотивация саморазвития; мотивация самообразования.

Сочетание указанных структурных элементов образует целостный процесс формирования мотивации профессионального саморазвития социального педагога. При этом каждый элемент имеет определенную самостоятельность, потому что в его рамках решаются определенные задачи, без реализации которых не произойдет целостный процесс развития умений фасилитации социального педагога.

Второе условие. Неотъемлемой органической составляющей профессиональной деятельности социального педагога является формирование готовности к развитию умений фасилитации у социальных педагогов, которое предполагает развитие сознания специалиста, осознанием им собственной профессиональной роли, способности работать над собой, осознавать и определять свою подготовленность к качественному выполнению профессиональных обязанностей, творчески реализовывать профессиональные возможности, проявлять активность и инициативность в непосредственной профессиональной деятельности. Весомыми для решения этой проблемы являются научные труды, посвященные изучению факторов и условий саморазвития личности (В. Андреев [1], Л. Корастилева [2], В. Слободчиков [5]).

В нашем исследовании мы исходим из того, что социальному педагогу приходится попадать под влияние разных социальных институтов, которые меняют его взгляды относи-

тельно себя, своего окружения, своей деятельности, которые изменяют его самого. На основании анализа различных подходов к исследованию феномена готовности социального педагога к фасилитативной деятельности считаем, что готовность социального педагога к развитию умений фасилитации – это сложное личностное образование, которое является интегративным отражением ряда личностно-профессиональных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Социальному педагогу необходимо развивать свои способности; овладевать умениями самостоятельно ориентироваться в мире духовных и материальных ценностей, оценивать результаты своего выбора и прогнозировать профессиональные отношения в социальной среде.

Готовность социального педагога к развитию умений фасилитации определяется наличием профессионально обусловленных личностных качеств.

Третье условие. Этапность процесса профессионального саморазвития и самореализации, предполагает обязательное осознание социальным педагогом собственного опыта, побуждает к анализу и самоанализу профессиональных качеств, ускоряет формирование профессиональной компетентности специалиста.

Этапность в процессе профессионального саморазвития предполагает соблюдение определенного алгоритма действий социального педагога по развитию умений фасилитации:

1. создать собственный банк потребностей, интересов и мотивов профессионального саморазвития;
2. определить уровень теоретических знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления успешной профессиональной деятельности; проанализировать возможные пути преодоления негативных личностных и профессиональных качеств (к примеру, адекватность восприятия критики и советов со стороны социальных педагогов, методистов-фасилитаторов);
3. выяснить свою роль в системе социальных и профессиональных отношений;

4. выделить наиболее профессионально значимые формы и методы развития умений фасилитации социальных педагогов;

5. определить степень владения навыками фасилитации;

6. разработать и внедрить программу работы «Школы развития умений фасилитации социального педагога»;

7. самоконтроль и самокоррекция достигнутых/достигнуто результатов.

Выводы. Процесс развития умений фасилитации социального педагога будет эффективным при условии максимального использования специалистом внутренних ресурсов и учета внешних факторов мотивации достижения успеха. Подчеркнем при этом необходимость обеспечения соответствия возможностей социальных педагогов требованиям, предъявляемым ему методистом отдела образования, удовлетворения потребностей социального педагога в признании его профессиональных успехов.


Наличие вышеуказанных социально-педагогических условий развития умений фасилитации социальных педагогов является необходимой составляющей повышения качества реализации их профессиональных функций, которая характеризуется видением целостности, прогнозированием профессиональных, социальных и нравственных последствий своей деятельности.

References:

1. Andreev V.I. Pedagogika: ucheb. kupc dlya tvorcheskogo samorazvitiya [Pedagogy: study course for creative self-development]. – 2nd ed., V.I. Andreyev. – Kazan', Tsentr innovatsionnykh tekhnologiy [Centre of Innovative Technologies], 2000. – 608 p.
2. Korostyleva L.A. Psikhologiya samorealizatsii lichnosti: zatrudneniya v professional'noy sfere. [Psychology of personal self-realization: difficulties in the professional sphere]., L.A. Korostyleva. – Cankt-Peterburg., Izd-vo «Rech'» [Publishing house «Speech»], 2005. – 222 p.
3. Kuz'mina N.V. Professionalizm pedagogicheskoy deyatel'nosti: metod.

posob. [Professionalism of pedagogical activity: methodological manual], N.V. Kuz'mina, A.A. Rean. – Cankt-Peterburg., Rybinsk, 1993. – 54 p.

4. Romashina S.YA. Fasilitativnaya pedagogika v vysshem obrazovanii [Facilitative pedagogy in higher education], S.Ya. Romashina, A.A. Mayyer., Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom [Professional education in Russia and abroad]. – 2012., Issue 6., pp. 45–49.

5. Slobodchikov V.I. Psikhologiya cheloveka: ucheb. posob. dlya vuzov [Human psychology: manual for higher education institutions], V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – Moskva., Shkola-Ppess, 1995. – 384 p.  <https://doi.org/10.2753/res1060-9393440144>

6. Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar' [Philosophical Encyclopaedic Dictionary], ed. by Ye.F. Gubskiy, G.V. Korableva, V.A. Lutchenko. – Moskva., Infra-M, 1997. – 345 p.

7. Kholostova Ye.I. Professionalizm v sotsial'noy rabote: ucheb.

posob. [Professionalism in social work: tutorial], Ye. Kholostova. – Moskva., Izdatel'sko-torgovaya korporatsiya «Dashkov i K» [Publishing and Trading Corporation «Dashkov and K»], 2007. – 236 p.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика: [учеб. курс для творческого саморазвития]. – 2-е изд., В.И. Андреев. – Казань., Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

2. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере., Л.А. Коростылева. – Санкт-Петербург., Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.

3. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности: [метод. пособ.], Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – Санкт-Петербург., Рыбинск, 1993. – 54 с.

4. Ромашина С.Я. Фасилитативная педагогика в высшем образо-

вании., С.Я. Ромашина, А.А. Майер., Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012., Вып. 6., С. 45–49.

5. Слбодчиков В.И. Психология человека: учеб. пособ. для вузов., В.И. Слбодчиков, Е.И. Исаев. – Москва., Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

6. Философский энциклопедический словарь., [ред. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко] – Москва., Инфра-М, 1997. – 345 с.

7. Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе: [учеб. пособ.], Е. Холостова. – Москва., Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 236 с.

Information about author:

1. Inna Lytvyn - Candidate of Education, Associate Professor, Cherkassy Regional Institute of Postgraduate Education of Teachers by Cherkasy Regional Council; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: in.litwin@yandex.ru

INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONGRESS

**MULTISECTORAL SCIENTIFIC-ANALYTICAL FORUM
FOR PROFESSIONAL SCIENTISTS AND PRACTITIONERS**

MAIN GOALS OF THE IASHE SCIENTIFIC CONGRESSES:

- PROMOTION OF DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL SCIENTIFIC COMMUNICATIONS AND COOPERATION OF SCIENTISTS OF DIFFERENT COUNTRIES;
- PROMOTION OF SCIENTIFIC PROGRESS THROUGH THE DISCUSSION COMPREHENSION AND COLLATERAL OVERCOMING OF URGENT PROBLEMS OF MODERN SCIENCE BY SCIENTISTS OF DIFFERENT COUNTRIES;
- ACTIVE DISTRIBUTION OF THE ADVANCED IDEAS IN VARIOUS FIELDS OF SCIENCE.

**FOR ADDITIONAL INFORMATION
PLEASE CONTACT US:
www: <http://gisap.eu>
e-mail: congress@gisap.eu**


PROBLEM-BASED LEARNING AS A LEARNER-CENTERED APPROACH: GENERAL REVIEW

N. Dmitrenko, Candidate of Education, Associate Professor
Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsiubinskii, Ukraine

The article is devoted to the problem-based learning that creates a link between theoretical knowledge and practice in the educational process. Main goals of the PBL are considered in the paper. These are: developing group learning environments; helping students to learn and understand curriculum contents; helping students to acquire problem solving skills (to be used in future professional practice); improving communication and professional interaction.

Keywords: problem-based learning, principles of PBL, components of PBL, tutor, self-study.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1559>

Problem-based learning (PBL) helps to improve and innovate learning environments and provides students with necessary knowledge and skills for future work and social interactions. Today many curricula still divide knowledge into pieces, but this scheme is not as effective as PBL. It seems that we could learn more from peer discussion about real problems compared to passive listening to lectures. Today we have a lot of information resources like the Internet, libraries, etc. from which students can obtain relevant and contextual knowledge instead of bringing them all in our learning environments. PBL promotes autonomous searching for relevant information and adequate group discussion conditions. Additional PBL goals are to provide better skills for future jobs context.

PBL is a learning approach that seeks to create a link between theoretical knowledge and practice (Cockrell and Caplow, 2000). PBL is based on the concepts of Lev Vygotskyi about Social Development Theory, which considers learning as a social construction of knowledge. Due to this origin, PBL recognizes that nothing can be learned in totality, and learning needs to be shared among transdisciplinary groups (Missimer and Connell, 2012). It is essential to have collaborative groups in learning contexts; to explore, analyze and solve the problems presented (Cockrell and Caplow, 2000). Its main objectives are:

1. Construct an extensive and flexible knowledge base.
2. Develop effective problem-solving skills.
3. Become effective collaborators.
4. Become intrinsically motivated to learn (Beringer, 2007, 446).

PBL is focused on empirical learning

organized around searching and problem solving; where students are encouraged to solve real life badly structured problems. The curriculum is organized around those integral problems, helping students to learn in connected and relevant ways. PBL provides a learning environment where teachers train students to think and guide them with help of their questions.

Five components can be considered the minimum standards of PBL least characteristics that should be present in PBL:

1. Ill-structured problems are presented as unresolved so that students will generate not just multiple thoughts about the cause of the problem, but multiple thoughts on how to solve it (Barrows, 2002).
2. A student-centered approach in which students determine what they need to learn (to derive the key issues of the problems they face, define their knowledge gaps, and pursue and acquire the missing knowledge (Barrows, 2002; Hmelo-Silver & Barrows, 2006)).
3. Teachers act as facilitators or tutors in the learning process.
4. Selection of problems from professional or 'real world' practice (Barrows, 2002). The problems are inherently cross-disciplinary and require students to investigate multiple subjects (Barrows, 1996) in order to generate a working solution.
5. PBL is typically undertaken in a small group setting (Barrows, 2002; Hmelo-Silver & Barrows, 2006). While groups of five to nine students were used in the original McMaster model for PBL (Barrows, 1996), these later definitions allow for the possibility of PBL without small group work.

Interest in learning has led to several

new theories and related research about the underlying principles in the few past decades (Ormrod, 2006). It has been also shown that four main principles are collaborative, contextual, constructive and self-directed learning (Dolmans, De Grave, Wolfhagen, & Van der Vleuten, 2005).

Constructive learning

Constructive Learning refers to learning which occurs by constructing understanding and knowledge by experiencing things and giving meaning to them (Ertmer & Newby, 2008). The design of instruction should be able to successfully trigger 'internal cognitive processing' in the mind of the learner, especially in the complex learning environment of health sciences and medicine (Stewart, 2009). It is important to include strategies and teaching formats that enable knowledge construction, storage and retrieval ways in which new knowledge can be linked to prior knowledge and transferred from short term memory to the long term memory (Ormrod, 2009). This includes strategies required to direct attention, give meaning to learning, construct, organize, elaborate and clarify information. Information retrieval is enhanced by giving more retrieval time, variety of questions, increasing flexibility in teaching and creating challenge.

Contextual learning

Contextual learning is characterized by the use of cases/problems or examples that closely match or are real world situations for which the learners are being trained. Learning in the context

of a problem or situation helps learners to understand application of its content more easily. It is also more motivating and interesting. Coupled with practice, and exposure to multiple related environments, it allows for 'deeper learning' and better learning transfer (Regehr & Norman, 1996). Instructional design should therefore include real problems with multiple perspectives in order to challenge and motivate students as well as enhance the transfer. The cognitivist and constructivist theories of learning emphasize the need of contextual embedding of new information to ensure more effective learning (Ertmer & Newby, 2008).

Contextual theorists show that the process of storing new knowledge is more effective when connections are made to the prior knowledge. The contextual approach helps the students to make these connections and to give the new information sense in their own prior existing frames of thinking (Ormrod, 2006).

Collaborative learning

Collaborative learning is a concept in which the members of a group work together to achieve a common goal (Van Boxtel, Van der Linden, & Kanselaar, 2000). They have to interact, share and learn from other students. During the discussion process, the students need to present and defend their own ideas. This has a positive cognitive as well as social influence on the learning process (Rudland, 2009). Then it could be recognized that their communication and social interaction skills will improve day after day (Johnson, Johnson, & Smith, 2006). The collaborative learning environment has shown to be very effective in problem solving (Qin, Johnson, & Johnson, 1995). Educational processes must therefore provide opportunities for collaboration. Considering those benefits makes us believe that collaborative learning is one of the most important learning principles and should be applied in any programme.

Self-directed learning

Self-directed learning means that the learners 'direct' their own learning

process. This requires awareness of metacognitive skills to decide on the goal, on the methods to approach the task and to ensure the goals will be met. It also means that the learner anticipates the difficulties and the enabling factors for learning. The learner not only plans and accomplishes the goals, but also evaluates the process through reflection. Self-regulation requires prior knowledge and motivation, and leads to more effective learning and higher achievement levels (Dolmans & Schmidt, 2006). Relying on this research we think it is very important to pay attention to designing a unit which promotes self-directed learning.

All the above mentioned strategies create an active and meaningful learning environment. Together they foster the cognitive, motivational and social goals related to learning. Looking at this theoretical background, we see that PBL is a student-centered learning strategy that optimises the mentioned principles of collaborative, contextual, constructive and self-directed learning. (Dolmans et al., 2005). Literature reveals that students in PBL curricula are more interested and motivated about their learning (Dolmans & Schmidt, 2006), have better interpersonal skills, better competencies in problem solving, self-directed learning (Schmidt, Vermeulen, & Van der Molen, 2006) and are more satisfied with the learning situation (Albanese & Mitchell, 1993).

The PBL approach is characterized by working in small groups according to a scenario presented (e.g. problem or case) by a teacher who facilitates the process by guiding the students, and time for self-directed learning (Hmelo-Silver, 2004). In theory this approach enables the students to become more effective collaborators, develop self-directed learning and problem solving skills, construct an extensive flexible knowledge which goes beyond the learning of facts and raises the intrinsic motivation.

The theories and literature cited above make us believe that the PBL-approach creates a meaningful learning environment in which the students are educated most effectively and lastingly.

When applying PBL the educational process involves five steps:

1. Observation or information

gathering: the problem scenario is presented, and it is expected that the learners will identify the facts around the given problem.

2. Questions, ideas and hypothesis formulation: when having a better understanding of the problem, the learners use their previous knowledge and can identify the assumptions and the questions they might have. They formulate their questions, ideas and hypotheses related to the solution of the problem.

3. Learning issues/inquiry strategy: the learners identify their knowledge deficiencies and define the learning issues to be explored by them in a self-directed learning process. At this point, they can collaborate with others, within and outside the learning situation to fill in the understanding gaps.

4. Action Plan: they integrate new knowledge on the results of the second phase and then proceed to the development of a solution.

5. Reflection: the learners should reflect on the abstract knowledge gained. This phase also appears during other phases of the process. In the end, it is important for them to reflect also on the skills gained and on the collaborative aspect of the process (Cockrell and Caplow, 2000; Beringer, 2007; Hmelo-Silver, 2004).

Each student participates actively in PBL and has a particular role in the team. The roles change every week. The roles are:

1. Team leader directs the team work.
2. Secretary; he/she takes notes of the discussion.
3. Process manager. He/she listens, delegates, facilitates and focuses on the main question.
4. Investigator; he/she should have research skills, use various types of sources; has the ability to determine relevant information.
5. Timer; he/she manages the time.
6. Presenter; he/she presents the team's work.
7. Final decision maker; he/she identifies the best choices.
8. Creative consultant, who is responsible for presenting the team work through art and technology.
9. Legal consultant, who checks the accuracy of the sources.

PBL does not follow the academic logic of subjects, but the logic of problem solving within shared and individual learning processes. It does not make sense to apply PBL within single subjects. Starting PBL within separate subjects rapidly leads to a situation in which problems are not challenging enough because they are designed simply within the framework of one subject. The problem-based curriculum is organized on the basis of problems and problem themes creating the core competence (for example, academic or general professional competence). Lectures, seminars and other types of teaching are carried out as before, but their timing and content is designed according to the needs of problem solving. PBL usually leads to diminishing time of face-to-face teaching because students themselves acquire a remarkable deal of information that was previously delivered in the form of lectures. However, students need more guidance with independent studying, especially at the beginning of their studies. One of the most important tasks of the tutor is to direct what exactly students need to do together and independently in order to achieve the learning results. Learning is initiated by presenting a problem rather than teaching the content.

Problem-based curriculum demands a high standard regarding the problems used as starting points for learning. The purpose of problems is not only to integrate disciplines or subjects, but also to achieve the pedagogical core process of producing the learning and competence. The critical point to a successful approachment is the selection of well-structured problems (often interdisciplinary) and a tutor who guides the learning process and conducts a thorough debriefing of the learning experience at the conclusion.

The tutor's effectiveness is associated with five facilitation skills: (1) helping the group be aware of how group processing works, (2) encouraging feedback within the group, (3) guiding the group to set appropriate learning issues, (4) assisting the group to integrate learning issues, and (5) supporting the professional development of students. The unit construction is finalized by planning and scheduling other educational activities

(e.g. an overview lecture, a skills training session) and writing the unit book and the tutor's version ('tutor's guide') of the unit book. The tutor's guide describes the type of problem, the learning objectives, summaries of the issues that should be discussed, students' prior knowledge and expected misconceptions, expected difficulties in problem discussion, and suggestions for tutor's reactions and summaries of the relevant literature. A detailed tutor's guide is important both for theoretical reasons (Papinczak T, Tunny T & Young L., 2009) and for practical reasons.






PBL becomes more effective if:

1. The problem scenario is consistent with the learning objectives of the faculty.
2. Problems are appropriate to the stage of curriculum and the level of students' understanding.
3. Problems are relevant to students' future practice.
4. Problems are sufficiently open to allow the discussion to continue and not to stop too early.
5. Basic sciences are presented as an educational scenario to be encouraging.

PBL is an effective learning method through which the students are called to undertake responsibilities and initiative. PBL has the potential to prepare the students more effectively for future learning, based on four insights into learning. It's a constructive, self-directed, collaborative and contextual process. It also promotes students' confidence in their problem solving skills and strives to make them self-directed learners. Firstly, we assume that this process is constructive, since while PBL the students have to participate actively (planning, monitoring, evaluating the learning process), give their personal interpretations based on their previous experience and knowledge and after their self-study and mutual interaction within the group, they are able to construct and reconstruct their knowledge networks (schemas). The tutor has to share guidance in which students and tutors together guide the learning process and also learn ways to evaluate the functioning of their group. On the other hand, teachers who build a good learning community in the classroom, with positive teacher-student and student-student relationships, give

students a sense of ownership over their learning, develop relevant and meaningful problems and learning methods, and empower students with valuable skills that will enhance the students' motivation to learn and the ability to achieve.

References:

1. Albanese M.A., & Mitchell S. (1993). Problem-based learning: a review of literature on its outcomes and implementation issues. *Academic medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, 68(1), 52-81.  <https://doi.org/10.1097/00001888-199301000-00012>
2. Beringer, Jason. 2007. Application of Problem Based Learning through Research Investigation. *Journal of Geography in Higher Education*. Vol. 31: 445-457. Access mode: <http://www.tandfonline-com.miman.bib.bth.se/doi/pdf/10.1080/03098260701514033> (accessed 22 February 2015)  <https://doi.org/10.1080/03098260701514033>
3. Cockrell, Karen Sunday and Julie A. Hughes Caplow. 2000. A Context for Learning: Collaborative Groups in the Problem-Based Learning Environment. *The Reviews of Higher Education*. Vol. 23, no 3: 347. Access mode: http://muse.jhu.edu.miman.bib.bth.se/journals/review_of_higher_education/v023/23.3cockrell.pdf (accessed 22 February 2015)  <https://doi.org/10.1353/rhe.2000.0008>
4. Dolmans, D.H.J.M., & Schmidt, H.G. (2006). What do we know about cognitive and motivational effect of small group tutorials in problem-based learning? *Advances in Health Sciences Education*, 11, 321-336.  <https://doi.org/10.1007/s10459-006-9012-8>
5. Dolmans, D.H.J.M., De Grave, W., Wolfhagen, I.H.A.P., & Van der Vleuten, C.P.M. (2005). Problem-based learning: Future challenges for educational practice and research. *Medical Education*, 39, 732-741.  <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02205.x>
6. Ertmer, P.A., & Newby, T.J. (2008). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective.

Performance Improvement Quarterly, 6, 50-72. [crossref https://doi.org/10.1111/j.1937-8327.1993.tb00605.x](https://doi.org/10.1111/j.1937-8327.1993.tb00605.x)

7. Hmelo-Silver, C.E. (2004). Problem based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16, 235-266. [crossref https://doi.org/10.1023/b:edpr.0000034022.16470.f3](https://doi.org/10.1023/b:edpr.0000034022.16470.f3)

8. Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Smith, K. (2006). The state of cooperative learning and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19, 15-29. [crossref https://doi.org/10.1007/s10648-006-9038-8](https://doi.org/10.1007/s10648-006-9038-8)

9. Missimer, Merlina and Tamara Connell. 2012. Pedagogical Approaches and Design Aspects To Enable Leadership for Sustainable Development. *Sustainability: The Journal of Record*. Vol 5(3): 172. [crossref https://doi.org/10.1089/sus.2012.9961](https://doi.org/10.1089/sus.2012.9961)

10. Ormrod, J.E. (2006). Learning and Cognitive Processes. In J.E. Ormrod (Ed.), *Educational Psychology. Developing Learners*. (5th ed., pp. 182-221). New Jersey., Pearson Pentice Hall. [crossref https://doi.org/10.2307/1421922](https://doi.org/10.2307/1421922)

11. Ormrod, J.E. (2009). Long-term memory I: Storage. In J.E. Ormrod (Ed.), *Human Learning* (5th ed.,

pp. 194-231). New Jersey., Pearson Pentice Hall. [crossref https://doi.org/10.1017/9781316691458.005](https://doi.org/10.1017/9781316691458.005)

12. Papinczak T, Tunny T, Young L. Conducting the symphony: a qualitative study of facilitation in problem-based learning tutorials. *Med Educ*. 2009 Apr;43(4):377-83. [crossref https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03293.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03293.x)

13. Qin, Z., Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1995). Cooperative Versus Competitive Efforts and Problem Solving. *Review of Educational Research*, 65(2), 129-143. [crossref https://doi.org/10.2307/1170710](https://doi.org/10.2307/1170710)

14. Regehr, G., & Norman, G.R. (1996). Issues in cognitive psychology: implications for professional education. *Academic medicine: journal of the Association of American Medical Colleges*, 71(9), 988-1001. [crossref https://doi.org/10.1097/00001888-199609000-00015](https://doi.org/10.1097/00001888-199609000-00015)

15. Rudland, J.R. (2009). Learning in small groups. In J.A. Dent & R.M. Harden (Eds.), *A practical guide for medical teachers* (3rd ed., pp. 80-85). Edinburgh: Churchill Livingstone Elsevier.

16. Schmidt, H.G., Vermeulen, L., & Van der Molen, H.T. (2006). Longterm

effects of problem-based learning: a comparison of competencies acquired by graduates of a problem-based and a conventional medical school. *Medical education*, 40(6), 562-567. [crossref https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02483.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02483.x)

17. Stewart, A. (2009). Instructional design. In J. A. Dent & R. M. Harden (Eds.), *A practical guide for medical teachers* (3rd ed., pp. 205-210). Edinburgh: Churchill Livingstone Elsevier.

18. Van Boxtel, C., Van der Linden, J., & Kanselaar, G. (2000). Deep Processing in a Collaborative Learning Environment. In H. Cowie & G. Van der Aalsvoort (Eds.), *Social interaction in learning and instruction: the meaning of discourse for the construction of knowledge* (pp. 161-178). Amsterdam: Pergamon. [crossref https://doi.org/10.1016/s0959-4752\(00\)00031-1](https://doi.org/10.1016/s0959-4752(00)00031-1)

Information about author:

1. Natalia Dmitrenko - Candidate of Education, Associate Professor, Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsiubinskii; address: Ukraine, Vinnitsa city; e-mail: nataliadmitrenko0302@gmail.com



THE BASIC PRINCIPLES OF IMPROVING THE PROFESSIONAL CULTURE OF EMPLOYEES OF THE STATE EMERGENCY SERVICE OF UKRAINE

O.N. Dulgerova, Candidate of History, Associate Professor
T.N. Krishtal, Doctor of Economics, Associate Professor
D.V. Usov, Candidate of Philosophy, Associate Professor
Cherkasy Institute of Fire Safety named after
Heroes of Chernobyl, Ukraine

The authors analyse the main principles of raising the professional culture of employees of the operative-rescue department of the State Emergency Service of Ukraine.

Keywords: professional culture, operative-rescue service, SESU, staff of bodies and subdivisions of the SESU.

Conference participants


ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ УКРАИНЫ ПО ЧРЕЗВЫЧАЙНЫМ СИТУАЦИЯМ

Дулгерова О.Н., канд. ист. наук, доцент
Кришталь Т.Н., д-р экон. наук, доцент
Усов Д.В., канд. филос. наук, доцент
Черкасский институт пожарной безопасности
им. Героев Чернобыля, Украина

В статье проанализированы основные принципы повышения профессиональной культуры сотрудников оперативно-спасательной службы ГСЧС Украины.

Ключевые слова: профессиональная культура, оперативно-спасательная служба, ГСЧС, личный состав органов и подразделений ГСЧС.

Участники конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1560>

Формирование высококвалифицированного сотрудника ГСЧС Украины предусматривает подготовку кадров, отвечающих высоким требованиям европейских и мировых образовательных стандартов, систематическое, целенаправленное педагогическое влияние на конкретную личность, целью которого является воспитание подготовленного, высокоморального, дисциплинированного и мужественного сотрудника, который может стойко переносить физические и моральные нагрузки, психологические стрессы, преодолевать трудности службы, выполняя служебный долг. Быть специалистом высокого класса означает не только иметь профессиональные знания, но обладать важными личностными качествами. Такой подход требует воспитания высоких профессиональных, морально-этических, эстетических и общечеловеческих качеств, направленных на формирование полноценного всесторонне развитого сотрудника ГСЧС Украины [2].

В научной литературе недостаточно четко прослеживается разница между понятиями культура трудовой деятельности и профессиональная культура. В целом, по нашему мнению, эти понятия не идентичны. Думается, что когда речь идет о любой деятельности, в том числе и неквалифицированной, повседневной, бытовой, которая не требует специальных знаний, то в таком случае используется термин «культура трудовой де-

ятельности». В этом понятие содержится постоянное совершенствование организации трудового процесса, использования техники, повышение общего уровня культуры самих работников [5, 104].

Понятие «профессиональная культура» связано со специализацией в четко определенной сфере деятельности, профессиональными навыками выполнения служебных обязанностей. Таким образом, понятие профессиональная культура находится в отношении подчинения к понятию культура трудовой деятельности, т.е. объем первого полностью входит в объем второго, составляя его часть.

Профессиональная культура сотрудника ГСЧС как специфический вид трудовой деятельности включает в себя одновременно несколько компонентов социальной, а особенно правовой культуры. Поэтому для профессиональной культуры сотрудника ГСЧС характерны основные как общеправовые, так и узкоспециальные принципы, некоторые из них в современной научно-педагогической литературе недостаточно исследованы, и на которых мы остановимся детально.

Принципы профессиональной культуры сотрудника ГСЧС – предопределяются, прежде всего, объективными закономерностями социального бытия сотрудника ГСЧС, обусловленные конкретным уровнем экономического и культурного развития государства, который, в свою очередь, во

многом определяет векторы развития и содержание оперативно-спасательной деятельности. С другой стороны, суть принципов профессиональной культуры сотрудника ГСЧС заключается в том, что они характеризуют важнейшие качества профессиональной деятельности, необходимые для полноценного ее выполнения, и являются стратегическими ориентирами формирования профессионализма.

Рассмотрим некоторые из этих принципов. К основным общеправовым принципам профессиональной культуры сотрудника ГСЧС относятся:

- защита прав сотрудника ГСЧС;
- равенство всех сотрудников перед законом;
- подчинение всех ведомственных актов закону (в т. ч. Кодекса гражданской защиты Украины);
- единство прав и обязанностей личного состава ГСЧС.

С нашей точки зрения, специальные принципы профессиональной культуры сотрудника ГСЧС такие:

- «разрешается то, что позволяет закон»;
- умение пользоваться властными полномочиями;
- самосознание сотрудника органов и подразделений оперативно-спасательной службы;
- дифференцированный подход в работе;
- гласность;
- гуманизация профессиональной деятельности.

Принцип защиты прав сотрудника ГСЧС предусмотрен Кодексом гражданской защиты Украины. Однако для его реализации необходимо, на наш взгляд, как минимум два условия: а) обладание сотрудниками ГСЧС высокими моральными качествами; б) доверие к действиям сотрудников ГСЧС при исполнении служебных обязанностей. В настоящее время реализация предоставленных органам оперативно-спасательной службы прав часто вызывает сомнения со стороны государства и граждан в их правомерности или законности. К сожалению, такой подход пока имеет все основания на существование. Определенная часть сотрудников подразделений оперативно-спасательной службы имеет недостаточные профессиональные знания, не обладает высокими моральными качествами, у них низкая профессиональная культура и т.п. Поэтому, для обеспечения нормального функционирования данного принципа необходимо наладить кадровую работу в ГСЧС, более ответственно и принципиально проводить конкурсный отбор на службу, который зависел бы, прежде всего, от индивидуальных морально-деловых качеств претендентов на службу.

Равенство перед законом всего личного состава органов и подразделений ГСЧС обеспечивается ст. 32 Конституции Украины [1]. На практике данный принцип реализуется иногда в искаженной форме. В течение последних нескольких лет было достаточно примеров нарушения закона отдельными сотрудниками ГСЧС, особенно теми, которые занимали высокие должности. Безусловно, «вседозволенность» и «безнаказанность» таких руководителей негативно повлияли на уровень профессиональной культуры их подчиненных и на общий морально-этический климат службы в целом. Менее сознательные сотрудники ГСЧС пытались подражать таким «наставникам», но их «деятельность» завершалась значительно быстрее и с более тяжкими последствиями. Эти позорные явления следует искоренять решительным образом.

Профессиональная культура сотрудника ГСЧС взаимодополняется как правами, так и обязанностями.

Именно в этой взаимосвязи она и проявляется. Ведь, при наличии прав необходимо их использовать, а при наличии обязанностей – выполнять. Таким образом, использование и выполнение являются основными принципами достаточного и необходимого условия профессиональной культуры сотрудника ГСЧС.

В правовой культуре нормального демократического общества принцип презумпции невиновности лица занимает основное место. Однако, с позиций профессиональной культуры, в действиях отдельных руководителей ГСЧС презумпция невиновности сотрудника не находит своей полноценной реализации подтверждения. В подразделениях ГСЧС существует немало таких примеров. Например, бывают случаи, когда сотрудника ГСЧС, который грубо нарушил дисциплину, сразу увольняют со службы, а иногда даже «задним числом». Такая незаконная поспешность наносит серьезный ущерб профессионализму. Подобные увольнения из органов ГСЧС вызывают возмущение коллектива, порождают пессимизм, безразличие, уныние и другие негативные качества, которые приводят к снижению профессиональной культуры.

В процессе формирования профессиональной культуры значительное влияние имеет специальный принцип «разрешается то, что позволяет закон». Он относится как к структурным подразделениям, так и отдельным должностным лицам ГСЧС только при исполнении служебных обязанностей [7, 47]. Для сотрудника ГСЧС этот принцип является «законом» его профессиональной деятельности. В первую очередь это связано с тем, что его действия должны быть понятными, справедливыми, объективными. Они имеют целью обеспечить правомерное поведение сотрудника ГСЧС при выполнении служебных обязанностей, предостеречь его от нарушения законности. Правильно реализовать этот принцип, в данном случае, призвана профессиональная мораль.

Кроме того, в реализации этого принципа четко проявляется потребность сотрудника ГСЧС быть уверенным, что во время решительных действий по исполнению служебных

обязанностей, даже после возможной негативной реакции населения, его действия будут оцениваться заслуженно с точки зрения профессионализма, и что ему не грозит наказание за внедрение в сферу чьих-то личных интересов. Напротив, такие действия должны найти широкое квалифицированное комментирование и послужить примером для подражания.

«Все, что не запрещено законом, разрешено», принцип который рассчитан на повышение роли человека, личности в государстве, его сознания, компетентности, профессионализма, доверия к человеку. Согласно этому принципу, законно может действовать тот человек, который знает законы, знает, что закон запрещает, а что позволяет, и поэтому, прежде чем принять какое-то решение, ему надо, прежде всего, выяснить, не будет противоречить ли его будущий поступок законодательству. Следует, однако, иметь в виду и то, что право запрещает далеко не все вредные действия, а лишь наиболее опасные, так что человек может совершить аморальный поступок, не нарушая этого правового принципа.

Несколько иной смысл вложен в аналогичный, на первый взгляд, принцип: «разрешено все, что не запрещает закон». Он предлагает широкий диапазон действий, достаточную свободу, раскованность, желание браться за дело с охотой, даже рисковать. Этот принцип призван обеспечить плюрализм мнений, развитие инициативы, творческого подхода, стимулировать альтернативное поведение. Как верно указывает А. Колодий и ряд других авторов, данный принцип гарантирует возможность и законность проявления в социально-экономической жизни страны таких качеств, как самосознание, инициатива, творчество, предпринимательство. «Тогда как закон при этом типе правового регулирования запрещает только конкретные варианты поведения, при этом, позволяет все другие действия и поступки, не давая при этом даже образца из их числа» [4, 10].

Альтернативой предыдущему является принцип «запрещается все, что не допускается законом». Этот принцип основывается на большой осмо-

трительности в поведении, взвешенности и максимальной ответственности. Это наиболее «сковывающий» принцип. Негативными последствиями его использования могут стать безинициативность, нерешительность, некоторая апатия. Этот принцип может привести к бюрократическим действиям. Сотрудники, которые придерживаются этого принципа, избегают конфликтов в общении с людьми, боятся выйти за рамки дозволенного правом. Основным предметом поисков этих людей есть перечень деяний, которые запрещены. В этом случае следует согласиться со С. Сливкой, что данный принцип является основой деятельности органов, «исполняющих государственно-властные управленческие функции, а должностные лица этих органов практически приобретают неограниченную власть» [8, 11].

Рассматривая следующий принцип, заметим, что существуют различные виды самосознания. Однако для сотрудника ГСЧС и его профессиональной культуры, наиболее важными являются моральное и правовое самосознание. Как принцип профессиональной культуры спасателя мы будем рассматривать самосознание в целом, в совокупности. Самосознание необходимо для представителя любой профессии, но для сотрудников подразделений ГСЧС оно имеет особенное значение. Структурными элементами самосознания есть такие нравственные качества, как самоконтроль, уверенность, ответственность, достоинство, честь, совесть [6, 52]. Профессиональная культура сотрудника ГСЧС в целом, и высокое самосознание в частности, обеспечивают всю полноту моральной и правовой ответственности за действия не только в обычных служебных, но и в чрезвычайных ситуациях, которые происходят по роду профессиональной деятельности. В подобных ситуациях важно сохранять объективность оценки действительности, сохранять выдержку и самоконтроль, правильно принимать решения и четко реализовывать команды.

Суть принципа оптимальности и эффективности оперативно-спасательной деятельности заключается в том, чтобы обеспечить успешное решение поставленных перед сотруд-

ником ГСЧС задач в предусмотренные законом сроки, выполнить профессиональные действия довольно качественно, при наименьших затратах средств и сил. Основным требованием в реализации данного принципа является глубоко продуманный выбор комплекса форм, методов и средств работы в организации аварийно-спасательных работ и т.п., который наиболее соответствует сложившейся ситуации. Соблюдение принципа профессиональной культуры сотрудниками ГСЧС является важным условием профессиональной деятельности. В целом, это зависит от уровня профессионализма и практического опыта.

Для профессиональной культуры сотрудника ГСЧС характерным должен стать принцип гласности. Он предусматривает, по нашему мнению, три направления: участие широкого круга общественности, органов власти в выработке методов улучшения пожарной и техногенной безопасности; реализация профессиональной деятельности, с участием граждан; информирование органов власти и управления, трудовых коллективов, общественных организаций, населения и средств массовой информации о своей деятельности. Гласность деятельности сотрудников ГСЧС определяет уровень профессиональной культуры сотрудников ГСЧС, способствует ее повышению, значительно предотвращает степень распространения профессиональной деформации. При этом сотруднику ГСЧС важно уметь сохранять государственную или служебную тайну, которая существует и должна существовать в каждом государстве.

Принцип гласности включает в себя культуру проведения деловых встреч с населением, культуру обсуждения состояния дел по пожарной и техногенной безопасности в трудовых коллективах, школах и т.д. Гласности подлежат и внутренние ритуалы ГСЧС: принятия Присяги на верность народу Украины; посвящение в спасатели; вручения форменной одежды, погон, служебного удостоверения; награждение сотрудников ГСЧС; проведения строевого смотра личного состава; проводы на пенсию, проведение тематических вечеров, возложе-

ние венков к памятникам ликвидаторам чрезвычайных ситуаций. Однако, проблема гласности в профессиональной деятельности пока полностью не решена. Хотя раскрыта суть, выработаны механизмы действия такого принципа, но в связи с дефицитом времени, большой перегруженностью, малой численностью личного состава и бюрократизмом в работе, гласность в работе ГСЧС находится еще не на высоком уровне.

Гуманизация профессиональной деятельности как принцип профессиональной культуры личного состава ГСЧС заключается в убеждении граждан, руководителей, склонных к нарушениям правил пожарной и техногенной безопасности, в неисчерпаемых возможностях человека и его способностях сознательно подчиняться закону. Важной гранью профессиональной культуры сотрудника ГСЧС является моральная помощь, поддержка граждан, которые по тем или иным причинам оказались в тяжелом психологическом состоянии.

Нынешняя реорганизация в деятельности подразделений ГСЧС требует от сотрудников высокой профессиональной компетентности, профессиональной культуры для надежной защиты интересов народа и прав граждан, эффективной борьбы с последствиями чрезвычайных ситуаций.

По нашему мнению, профессиональная культура сотрудника ГСЧС – это результаты трудовой деятельности, которые обусловлены высокой профессиональной моралью и общепринятыми нормами культуры поведения личности, результат профессионализма, который основывается на научной организации труда, интеллекте сотрудника оперативно-спасательной службы, его психологических и педагогических умениях, а также и служебном этикете. Поэтому сегодня важно, чтобы каждый сотрудник оперативно-спасательной службы совершил своеобразную ревизию собственной профессиональной культуры, возродил в памяти родительские наставления и заповеди христианской морали. Опыт работы, само положение вещей свидетельствует о том, что необходимо мужественно отказаться от постулатов морали последних де-

сятилетий, и сделать шаг к формированию нового образца сотрудника национальной службы спасения.

Кроме того, морально-этическое формирование сотрудников ГСЧС в ситуации современного мировоззренческого и идеологического плюрализма наталкивается на ряд сложностей, а именно: с одной стороны – в демократических обществах каждый имеет право на свободу выбора мировоззренческих ценностей и идеологических установок, а с другой – существует принуждение права, которое связано с авторитарным регулированием, закрепленным в государственных законодательных актах.

Практика деятельности подразделений оперативно-спасательной службы накопила определенный арсенал средств формирования и совершенствования профессиональной культуры. В современных условиях наиболее оптимальными, по нашему мнению, есть такие пути повышения уровня профессиональной культуры личного состава подразделений ГСЧС:

- разработка специальной программы мероприятий по улучшению профессиональной культуры сотрудников ГСЧС;
- укрепление дисциплины и повышение профессиональной этики личного состава путем проведения комплексных мероприятий этического и эстетического характера;
- совершенствование конкурсного отбора кадров в оперативно-спасательную службу, конкурсное замещение вакантных должностей;
- реорганизация индивидуальной работы с личным составом подразделений ГСЧС;
- регламентация требований по внешней культуре сотрудников ГСЧС в новых условиях;
- улучшение социально-бытовых условий сотрудников оперативно-спасательной службы, реальное обеспечение их защищенности;
- реорганизация психологической службы в подразделениях оперативно-спасательной службы;
- разработка профессионально-этического кодекса сотрудника ГСЧС.

Профессиональная подготовка сотрудников ГСЧС является сложным

и многогранным процессом, который не может осуществляться спонтанно, а требует обоснованной планомерной стратегии ее трансформации в соответствии с вызовами современности.

References:

1. Konstitutsiya Ukraïni [The Constitution of Ukraine]. – Kyiv., Presa Ukraïni [Ukraine Press], 2005. – 80 p.
2. Ukaz Prezidenta Ukraïni від 15 bereznya 2002 r. №258/2002 «Pro nevidkladni dodatkovі zakhodi shchodo zmіtsnennya moral'nostі u suspіl'stvі ta utverdzhennya zdorovogo sposobu zhittya» [Decree of the President of Ukraine of March 15, 2002, No. 258 / 2002 «On urgent additional measures to strengthen morality in the society and promote healthy lifestyles»]
3. Bebeshkina I.E. Formuvannya moral'nikh perekonan' i pochuttiv molodі [Formation of moral beliefs and feelings of youth]. – Kyiv., 1988.
4. Dekhtyarev I.L. O kul'ture i stile raboty nachal'stvuyushchego sostava organov vnutrennikh del. [Culture and work style of the commanding staff of Internal Affairs bodies]. – Kyiv, 1992.
5. Komarov V.D. Sluzhebnyy etiket [Official etiquette]. – Lviv., 1990.
6. Minayev V.A. Kadrovyye resursy organov vnutrennikh del: Sovremennyye podkhody k upravleniyu [Human resources of the Internal Affairs Agencies: Modern approaches to management]. – Moskva., 1991.
7. Safarov N.S. Problemy moral'noy otvetstvennosti [Problems of moral responsibility]. – Baku, 1984. – 96 p.
8. Slivka S.S. Profesynna yetika pratsivnika militsii. [Professional ethics of a police officer]. – L'viv, 1995.
9. Chmil' B.F. Nravstvennaya sila lichnogo primera rukovoditelya i yego vliyaniye na moral'no-psikhologicheskii klimat kollektiva [The moral power of the leader's personal example and its influence on the moral and psychological climate in the team]. – Kyev., 1984.
10. Diloviy etiket ta imidzh derzhavnogo sluzhbovtstva. [Business etiquette and image of a public servant], Access: <http://www.kds.org.ua/article/lavrenko-ov-lavrenko-aa-dilovij-etiket-ta-imidzh-derzhavnogo-sluzhbovtstva>.

Литература:

1. Конституція України. – Київ., Преса України, 2005. – 80 с.
2. Указ Президента України від 15 березня 2002 р. №258/2002 «Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя».
3. Бебешкіна І.Є. Формування моральних переконань і почуттів молоді. – Київ., 1988.
4. Дехтярев І.Л. О культуре и стиле работы начальствующего состава органов внутренних дел. – Київ., 1992.
5. Комаров В.Д. Служебный этикет. – Л., 1990.
6. Минаев В.А. Кадровые ресурсы органов внутренних дел: Современные подходы к управлению. – Москва., 1991.
7. Сафаров Н.С. Проблемы моральной ответственности. – Баку, 1984. – 96 с.
8. Сливка С.С. Професійна етика працівника міліції. – Львів, 1995.
9. Чміль Б.Ф. Нравственная сила личного примера руководителя и его влияние на морально-психологический климат коллектива. – Киев., 1984.
10. Діловий етикет та імідж державного службовця., Режим доступу: <http://www.kds.org.ua/article/lavrenko-ov-lavrenko-aa-dilovij-etiket-ta-imidzh-derzhavnogo-sluzhbovtstva>.

Information about authors:

1. Dmitriy Usov - Candidate of Philosophy, Associate Professor, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: dimausov@i.ua
2. Olga Dulgerova - Candidate of History, Associate Professor, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: dimausov@i.ua
3. Tatyana Kryshal - Doctor of Economics, Associate Professor, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: dimausov@i.ua

ACTUALISATION OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS IN CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE

V.A. Oleksenko, Teacher
Cherkasy National University named after B. Khmelnytsky,
Ukraine

The author raises the issue of professional training of future teachers of fine arts. The attention is paid to organisation of professional preparation of future teachers of fine arts in conditions of the contemporary educational environment

Keywords: fine arts, future teachers of fine arts, professional training, professional competency, educational environment.

Conference participant


АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Олексенко В.А., преподаватель
Черкасский национальный университет
им. Б. Хмельницкого, Украина

В статье поднимается проблема профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства. Акцентируется внимание на организации профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства в условиях современного образовательного пространства.

Ключевые слова: изобразительное искусство, будущие учителя изобразительного искусства, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, современное образовательное пространство.

Участник конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1561>

Восстановление образовательного процесса предусматривает подготовку кадров высокой квалификации, владеющих морально-эстетической культурой, способных быстро адаптироваться в меняющемся мире, поэтому в современной профессиональной педагогике происходит активный поиск педагогических механизмов и технологий, отвечающих не только за формирование квалифицированного специалиста-профессионала, но и за развитие творческой личности студента, его направленности на творческое отношение к своей будущей профессии.

Возрождение и восстановление национальной школы в современных условиях постиндустриального общества диктует необходимость в подготовке педагогических кадров способных учитывать этнопсихологические особенности, философские взгляды и педагогические традиции народа, готовых вовлечь подрастающее поколение в национальную культуру, духовность своего народа, лежащие в основе общечеловеческих ценностей.

Сегодня возникла проблема эстетизации жизни общества и более активному использованию прекрасного во всех сферах жизнедеятельности человека. Учитывая современные тенденции развития художественного образования, актуальным является даль-

нейший поиск эффективных средств воздействия на развитие художественно-творческой активности студентов в сфере изобразительного искусства. Становится актуальным вопрос о значении национального искусства, в частности изобразительного искусства, в развитии профессиональной компетентности, о национальном начале в определении педагогических средств воздействия на профессиональное становление будущих учителей изобразительного искусства.

Учитывая определенные приоритеты важным для государства является формирование человека инновационного типа мышления и культуры, проектирование акмеологического образовательного пространства с учетом инновационного развития образования, запросов личности, потребностей общества и государства. Эстетическое воспитание человека начинается с первых лет от роду и продолжается в течение всей жизни, в школьные же годы над формированием вкусов работает учитель изобразительного искусства. Именно он укрепляет фундамент всестороннего развития личности, учит своих воспитанников видеть прекрасное в окружающей жизни, в поступках людей.

В связи с этим одной из основных задач педагогической науки в Украине является совершенствование про-

фессиональной подготовки будущих специалистов художественно-творческих специальностей, в частности, учителей изобразительного искусства. На это направлена и государственная образовательная политика, нашедшая свое отражение в Законах Украины «Об образовании» (1996 г.), «О высшем образовании» (2003 г.), Национальной доктрине развития образования Украины (2002 г.), Государственной национальной программе «Образование», Концепции художественно-эстетического воспитания учащихся в общеобразовательных учебных заведениях Украины (2002 г.), Концепции воспитания детей и молодежи в национальной системе образования, Концепции гражданского воспитания личности в условиях развития украинской государственности. В этих и других государственных документах в сфере образования исключительное значение приобретает повышение профессионального уровня, педагогического мастерства и общей культуры учителя.

Профессиональная подготовка будущих учителей изобразительного искусства является необходимым условием их становления как профессионалов - социально компетентных, психологически зрелых личностей, обладающих высоким профессиональным мастерством, современным

мировоззрением, необходимостью расширять и углублять свою компетентность. Евроинтеграция обуславливает необходимость осознания и разработки новых теоретических основ для изменения и обеспечения эффективного функционирования системы профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства.

Школе нужны педагоги, которые своими профессиональными и человеческими качествами отвечают высоким требованиям, предъявляемым сегодня к системе воспитания и образования обществом. Специфика обучения будущих учителей изобразительного искусства требует объединения умений, навыков трудовой деятельности с формированием достаточно высокого уровня образованности студентов, способности понимать художественные ценности, формированием вкуса, эстетических чувств. Их профессиональная подготовка должна быть направлена на подготовку подрастающего поколения к жизни и сотрудничеству в новых социальных и экономических условиях. Соответственно, высокий уровень требований общества и развития педагогической науки в нашей стране обуславливает необходимость совершенствовать профессиональную подготовку учителей изобразительного искусства.

Вопросы профессиональной подготовки специалистов соответствующих дисциплин рассматривали А. Демьянчук, Л. Кондрацкая, Л. Масол, Н. Миропольская, В. Орлов, А. Отич, В. Радкевич, А. Рудницкая, А. Щелокова и др.

Пути профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства освещены в работах М. Кириченко, И. Кириченко, С. Коновец, В. Кузина, П. Лосюк, В. Сироты, М. Ростовцева и др. В контексте исследования профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства считаем, что важной составляющей их профессиональной компетентности является художественно-эстетическая компетентность, которую мы определяем как единство теоретической и практической готовности. Она позволяет самостоятельно решать цели

педагогической деятельности учителя изобразительного искусства: организации художественно-эстетической деятельности школьников, их всестороннего развития.

В общей системе искусств изобразительное искусство (англ. figurative art, фр. Art figuratif, нем. Bildende Kunst) относят к группе «визуальных» искусств, которые базируется на воспроизведении конкретных явлений жизни в видимом предметном образе. Основой изобразительного искусства является художественное отображение действительности в наглядных образах, воспроизведение объективно существующих свойств реального мира, характерной особенностью которого является видимое сходство, подобие образа и реальности.

Достигается это сходство в каждом виде изобразительного искусства особыми средствами: в живописи (малярстве) – изображение в двухмерной плоскости с помощью цветных материалов (красок), путем светотеневого моделирования и цветовых соотношений; в графике – пластичным, линейным языком линий, техникой штриха и пятнами; в скульптуре – через объемно-пластическую характеристику образа человека или объекта; в декоративно-прикладном искусстве органическим сочетанием всех способов создания образов: графики, цвета, материала, объема и т.д.

Именно через эти специфические изобразительные средства каждого вида изобразительного искусства создается жизненно реальное впечатление и передается полнота целостного образа, отражая реальный мир, а не копируя его явления, позволяет постичь «искусство видеть мир».

Красота мира вещей и человеческих чувств открывается визуально – воспринимаемо, как бы материализуя проблемы нашей духовной жизни во времени и пространстве в системе специфических для изобразительного искусства средств.

Подготовка будущего учителя изобразительного искусства должна быть сориентирована на активный поиск инновационных форм, методов, способствующих не только обучению учащихся художественно отражать действительность в ярких образах, но

и формированию у них способности к эмоционально-чувственному восприятию предметной действительности, развитию творческой декоративно-художественной индивидуальности и воспитанию дизайнерской культуры и практических умений – необходимых факторов разностороннего, эрудированного высококвалифицированного специалиста.

В нашем исследовании мы будем придерживаться взглядов В. Семиченко и Н. Колесник относительно определения понятия «профессиональная подготовка». Под «профессиональной подготовкой учителей изобразительного искусства» будем понимать некий специально организованный процесс профессионального развития специалиста, обеспечивающий приобретение базовых знаний, умений, навыков, практического опыта, норм поведения, а также возможность успешной работы по данной профессии, и его результат – сложившуюся готовность к выполнению будущих профессиональных задач.

Эффективным средством формирования профессиональной компетентности, а вместе с тем и предметом профессиональной деятельности будущих учителей изобразительного искусства является искусство.

Рассматривая вопрос о соотношении искусства и жизни, Л. Выготский отмечает воспитательное значение искусства с древних времен. На основе психологического исследования влияния искусства он резюмирует: «Искусство является важнейшим центром всех биологических и социальных процессов личности в обществе ... оно является способом уравнивания человека с миром в самые критичные и ответственные минуты жизни. И это в корне опровергает взгляд на искусство как на украшение» [1, с. 135].

Основными направлениями в художественно-профессиональной подготовке будущего учителя изобразительного искусства можно считать передачу студентам знаний об истоках, художественных и исполнительских традициях народного декоративно-прикладного искусства; формирование представлений о декоративной культуре, предусматривающих гармо-

ничное и целостное решение художественного произведения; обеспечение исполнительского мастерства, включающего усвоение определенных художественных и технологических приемов. Формирование у студентов знаний об источниках, художественных и исполнительских традициях народной декоративной живописи должно осуществляться на основе осмысленного запоминания и восприятия главных, общих и локальных особенностей произведений различных традиционных центров народного декоративно-прикладного искусства. Выполняя кратковременные и долговременные рисунки декоративных росписей, фрагментов наиболее выразительных орнаментальных мотивов разных мастеров и школ народного искусства, студенты приобщаются к духовному наследию и традициям национальной культуры. Выступая частью духовной и этнической культуры, произведения народного декоративного искусства является эффективным средством формирования профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства.

В указанном контексте у будущего учителя изобразительного искусства формируются умения выражать свои впечатления от произведений декоративной живописи (в частности народной), совершать художественно-содержательный анализ произведения народного искусства (например, проследить как согласуется форма, декор, техника выполнения) выявлять связь художественного образа произведения с предметной средой; раскрывать элементы стилизации декоративных мотивов; самостоятельно создавать композиции декоративной живописи; подбирать основные средства выразительности народного искусства; определять основные этнические составляющие образа произведений народного художественного искусства. Формирование указанных умений успешно реализуется на практических занятиях, направленных на формирование у студентов исполнительских навыков и умений на основе знаний, полученных в процессе теоретического обучения и профессиональной ориентации.

Ведь только полноценное привлечение к народному искусству может стать условием формирования профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства. Во время практического выполнения задач будущих учителей изобразительного искусства должна необходимо нацелить не только на воспроизведение известных им мотивов, но и на создание новых декоративных образов, навеянных разнообразием и богатством окружающего растительного и животного мира.

Художественно-профессиональная подготовка будущего учителя изобразительного искусства приобретает эффективности, если студенты не просто копируют образцы народного искусства, а творчески используют традиционные элементы и мотивы орнамента определенной школы народного творчества, komponуя их по-своему.

Педагогические взгляды на основополагающее значение восприятия в художественно-эстетическом воспитании, определение структуры деятельности познания народного искусства позволит наметить определенную этапность целенаправленной организации этого процесса:

а) *предыдущий или предкоммуникативный этап* ознакомления с различными видами изобразительного искусства, пробуждение интереса к их техник исполнения и цветового решения, формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи;

б) *основной или коммуникативный этап* педагогического управления процессами переживания, понимания и оценки эстетических явлений в ходе непосредственного контакта с ними;

в) *заключительный или посткоммуникативный этап* закрепления последствий полученной художественной информации, ее влияния на духовный мир личности, выходящий за пределы восприятия произведения народного искусства.

На предкоммуникативном этапе происходит накопление необходимых эстетических, художественно-исторических и теоретических знаний, общих впечатлений, представлений о возможных средствах народного искусства. Они находят свое проявление в ценностных ориентациях личности

и характеризуют ее жизненный и художественный опыт.

Этот этап играет важную роль в развитии эстетического восприятия произведений изобразительного искусства. Ведь известно, что отношение к произведению складывается у молодежи еще до непосредственного контакта с ним. В значительной степени оно зависит от направленности интересов и предпочтений личности, от ее художественно-эстетической эрудиции, от увлеченности творчеством и других показателей ценностных ориентаций.

Коммуникативный этап организации восприятия направлен на формирование опыта общения с народным искусством. На этом этапе важно активизировать все виды художественной деятельности студентов, а именно: рассуждения о композиционных особенностях искусства, создание собственных творческих импровизационных композиций на темы народного художественного искусства, техники исполнения, и направить их с одной стороны, на развитие эмоциональной сферы личности, а с другой - на формирование сознания студентов, их умение анализировать и понимать образное содержание произведений.

Посткоммуникативный этап способствует познанию воспринимающим своей духовной сути, «творению самого себя» на почве художественных впечатлений об искусстве, то есть внутреннего опыта познания своих эмоциональных реакций и впечатлений, поскольку «опыт рефлексии способствует развитию у человека и способности к общению с искусством, дискуссионного обсуждения своих внутренних психических состояний, пониманию личностных позиций друзей» [2, с. 34].

Итак, критериями активности восприятия следует считать следующие показатели: интерес к изобразительному искусству; избирательное отношение к произведениям искусства; эмоциональность восприятия; адекватность понимания информации об украинском народном искусстве; способность к дифференцированной оценке воспринятого; влияние полученной информации на дальнейшую самостоятельную деятельность личности.

Можно заверить, что данные показатели в полной мере соответствуют ведущей концепции развития будущих учителей изобразительного искусства средствами художественного творчества.


Согласно этой концепции важнейшей задачей воспитания художественно-эстетической культуры будущих учителей изобразительного искусства является не увеличение количества контактов личности с художественным произведением, а создание педагогических условий для содержательного общения с произведениями народного искусства. А самым высоким показателем этого общения является влияние народного художественного искусства на эстетическое развитие личности, становление ее позиций, взглядов и убеждений.

Следовательно, потребность в высококвалифицированных педагогических кадрах обуславливает не-

обходимость совершенствования их профессиональной подготовки в условиях современного образовательного пространства.

Именно изобразительное искусство является весомым основанием профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства, обеспечивает гармонию интеллектуального и эстетического развития личности, способствует обогащению эмоционально-чувственной сферы, развивает ее познавательную и творческую активность, эстетические потребности и вкусы.

References:

1. Vygotskiy L.S. Psikhologiya iskusstva: monografiya [The psychology of art: a monograph]., Lev Semenovich Vygotskiy. – Moskva., Labirint, 2008. – 350 p.  <https://doi.org/10.2307/323756>

2. Rudnits'ka O.P. Pedagogika: zagal'na i mistets'ka: navch. posib. [Pedagogy: general and artistic: tutorial]., O.P. Rudnits'ka. – Ternopil. Navchal'na kniga [Educational book]. – Bogdan., 2005. – 360 p.

Литература:

1. Выготский Л.С. Психология искусства: монография., Лев Семенович Выготский. – Москва., Лабиринт, 2008. – 350 с.

2. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька: [навч. посіб.], О.П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан., 2005. – 360 с.

Information about author:

1. Viktor Oleksenko – Teacher, Cherkassy National University named after B. Khmelnytsky; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: artolexenko@ukr.net



**INTERNATIONAL
and OF SCIENCE
HIGHER EDUCATION**

International Academy of Science and Higher Education (IASHE, London, UK) is a scientific and educational organization that combines sectoral public activities with the implementation of commercial programs designed to promote the development of science and education as well as to create and implement innovations in various spheres of public life.

-  Activity of the Academy is concentrated on promoting of the scientific creativity and increasing the significance of the global science through consolidation of the international scientific society, implementation of massive innovational scientific-educational projects
-  While carrying out its core activities the Academy also implements effective programs in other areas of social life, directly related to the dynamics of development of civilized international scientific and educational processes in Europe and in global community.
-  Issues of the IASHE are distributed across Europe and America, widely presented in catalogues of biggest scientific and public libraries of the United Kingdom.
-  Scientific digests of the GISAP project are available for acquaintance and purchase via such world famous book-trading resources as amazon.com and bookdepository.co.uk.

www: <http://iashe.eu> e-mail: office@iashe.eu phone: +44 (20) 71939499

MANAGEMENT OF TACTICAL TRAINING
OF SWIMMERS SPECIALIZED IN
MEDLEY SWIMMING AT A DISTANCE
OF 200 METERS IN 50-METER
SWIMMING POOLS

H.A. Sanosyan¹, Cand.idate of Education, Professor
A.S. Arakelyan², Associate Professor of Swimming
Department
National Polytechnic University of Armenia, Armenia¹
Armenian State Institute of Physical Culture, Armenia²

A management technique related to tactical training of swimmers specializing in medley swimming at a distance of 200 meters in the 50-meters swimming pool is presented in the report. The system itemizes the calculation of prediction of the exercise results based on the technical elements (start, twists, distances, finish) and prediction of the model parameters of technical elements (start, twists, distances, finish) taking into account the anticipated results of the exercise. The coefficients used are calculated for the speed ratio of four kinds of sports swimming in a declining order: the crawl on the chest, dolphin, the crawl on the back, breast-stroke. It was found out that the average result when swimming 200-meter long distances in four types of sports swimming corresponds to the individual level of preparedness of the swimmer swimming in medley style.

Keywords: medley, 200-meters long distance, 50-meters swimming pool, result, technical elements (start, twists, distances (25 m, 50 m), finish), crawl on the chest, dolphin, crawl on the back, breast-stroke, speed, ratio, tactical training, management.

Conference participants,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

УПРАВЛЕНИЕ ТАКТИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКОЙ ПЛОВЦОВ
СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ
В КОМПЛЕКСНОМ ПЛАВАНИИ
НА ДИСТАНЦИИ 200 М В
50-МЕТРОВЫХ БАССЕЙНАХ

Саносян Х.А.¹, канд. пед. наук, проф.
Аракелян А.С.², доцент кафедры плавания
Национальный политехнический университет Армении,
Армения¹
Армянский государственный институт физической
культуры, Армения²

Представлена методика управления тактической подготовкой пловцов, специализирующихся в комплексном плавании на дистанции 200 м в 50-метровых бассейнах. Система детализирует расчет прогнозирования результата упражнения, отталкиваясь от технических элементов (старт, повороты, отрезки, финиш), прогнозирования модельных параметров технических элементов (старт, повороты, отрезки, финиш) с учетом прогнозируемого результата упражнения. Используемые коэффициенты рассчитаны для соотношения скоростей четырех видов спортивного плавания с очередностью снижения: кроль на груди, дельфин, кроль на спине, брасс. Выявлено, что средний результат при плавании 200- метровых отрезков четырех спортивных видов плавания соответствует индивидуальному уровню подготовленности пловца, выступающего в комплексном плавании.

Ключевые слова: комплексное плавание, дистанция 200 м, 50-метровый бассейн, результат, технические элементы (старт, повороты, отрезки (25 м, 50 м), финиш), кроль на груди, дельфин, кроль на спине, брасс, скорость, соотношение, тактическая подготовка, управление.

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:es.v0i12.1562>

Актуальность работы обусловлена необходимостью использования кибернетического (научно обоснованного) математического подхода при управлении тактической подготовкой пловцов, специализирующихся в комплексном плавании.

Практическая значимость работы заключается в необходимости обновления количественного и качественного педагогического арсенала тренеров плавания.

Научная новизна: разработка методики, позволяющей использование накопленного банка данных.

Методы исследования: анализ литературы и протоколов соревнований, математико-статистические методы исследования и теоретическое (мысленное) моделирование.

Контингент: 540 участников первенств (комплексное плавание 200 м 50 - метровый бассейн) Европы

с 2001-2006 гг. Рейна Хальянда [7] в совокупности с данными 1-20 баллов рейтинговых таблиц Клауса Рудольфа, охватывающих 2200 пловцов с 9 до 18 лет [6].

Введение. Комплексное плавание на 200 м дистанции включает плавание с изменением стиля плавания (дельфин, кроль на спине, брасс, кроль на груди) на каждом 50-метровом отрезке. Контроль и управление тактической подготовкой пловцов специализирующихся в комплексном плавании на дистанции 200 м в 50-метровых бассейнах, проводились отталкиваясь от ранее выявленных закономерностей: это соотношение скоростей четырех видов спортивного плавания с очередностью их снижения: кроль на груди, дельфин, кроль на спине, брасс, которые В.П. Волеговым предлагалось использовать при анализе данного

упражнения [2]. Автор доказал, что очередность снижения сохраняется. Тренировки отдельных видов проводились в соответствии с классической теорией тренировки [1, 3], в том числе с использованием авторской методики (Саносян Х.А., Аракелян А.С. [4]) управления тактической подготовки пловцов на дистанциях 50, 100 и 200 м в 50- и 25-метровых бассейнах. С учетом апробированной технологии методик управления тактической подготовкой пловцов, специализирующихся в комплексном плавании на дистанции 100 м [5], где обобщаются результаты и рассчитывается соотношение результата и технических элементов, в диапазоне сохранения определенной последовательности появляется возможность использования данного подхода и ранее разработанной методики (Саносян Х.А., Аракелян А.С. [4, 5]) управления тактической подготовкой

Табл. 1.

Средние значения четырех стилей спортивного и комплексного плавания на дистанции 200 м в 50-метровых бассейнах

Анализируемые Источники:	Пол	Количество	Ср. рез. четырех видов сп. плавания	Ср. рез. компл. плавания	Разность
1-20 балльные рейтинговые таблицы Клауса Рудольфа, охватывающих 2200 пловцов от 9 до 18 лет	муж	1100	2:44.17	2:44.8	0.63
	жен	1100	2:48.91	2:50.87	1,96
Результаты официально опубликованных данных биомеханического анализа 540 участников первенств (комплексное плавание 200 м 50- метровый бассейн) Европы с 2001 – 2006 гг. Рейна Хальянда	муж	270	2:04.07	2:05.02	0,95
	жен	270	2:17.17	2:20.05	2.88
РЕКОРДЫ МИРА	муж	5	1:55.42	1:55.14	0.52
	жен	5	2:07.65	2:09.72	2.07
ИТОГО	муж	1375	2:14.07	2:15.03	0.37
	жен	1375	2:24.57	2:26.88	2.31

пловцов на на дистанциях 50, 100 и 200 м в 50- и 25-метровых бассейнах.

Результаты исследования. Анализ рейтинговых таблиц Клауса Рудольфа [6] и биомеханического анализа официальных протоколов первенств Европы Рейна Хальянда [7] выявил соответствие среднего результата четырех стилей спортивного плавания на дистанции 200 м и комплексного плавания на той же дистанции. Нами был предложено использование данной закономерности для прогнозирования индивидуальных возможностей пловца в комплексном плавании на дистанции 200 м. Независимо от уровня подготовленности спортсмена возможно использование данного подхода для

прогнозирования результата. Выполненное обобщение в табл. 1.

В табл. 2 рассчитаны коэффициенты соотношения результата и отдельных технических элементов (старт, повороты, отрезки) для диапазона соотношения скоростей четырех видов спортивного плавания с очередностью снижения: кроль на груди, дельфин, кроль на спине, брасс.

Обсуждение результатов. Методические рекомендации по использованию рассчитанных коэффициентов и предварительного прогнозирования результатов пловцов, специализирующихся в комплексном плавании на дистанции 200 м в 50-метровых бассейнах.

На конкретном примере представим использование рассчитанных

коэффициентов. В соответствии с предлагаемой методологией для прогнозирования результата в комплексном плавании нами взят результат 17-летнего пловца-спортсмена, показавший 01:59.9 в дельфине на дистанции 200 м, что соответствует 20 баллам рейтинговой системы Клауса Рудольфа. Для расчета результата 25- метрового отрезка (дельфин), соответствующего для показа данного (01:59.9) результата на дистанции 200 м дельфин при результате 01:59.9 используем соответствующий коэффициент (табл. 13 в [4]) в соответствующем уравнении:

Результат / коэффициент технического элемента = результат технического элемента (1)

$$01:59.9 / 9,66 = 12,41 \text{ с}$$

Табл. 2.

Расчет коэффициентов (соотношение результата и технических элементов) для пловцов специализирующихся в комплексном стиле плавания на дистанции 200 м в 50-метровых бассейнах

Технические параметры	Коэффициенты, рассчитанные					
	по официальным данным		для 25 м отрезков согласно нашей методике		с использованием результата на дист. 200 м	
	муж	жен	муж	жен	муж	жен
Старт 15 м	18.38	17.62	18.38	17.62		
25 м дельфин	9.98	9.75	9.98	9.21	2:00.94	2:16.56
50 м дельфин	4.62	4.53	8.19	8.35	2:00.03	2:17.69
75 м кр на сп.	2.92	2.87	7.96	7.96	2:07.92	2:11.89
100 м кр на сп	2.11	2.08	7.8	7.8	2:08.9	2:11.97
125 м брасс	1.62	1.6	7.89	7.8	2:22.83	2:27.03
150 м брасс	1.3	1.3	7.63	7.86	2:22.45	2:32.64
175 м кр на гр	1.33	1.13	7.76	7.75	1:51.7	2:03.84
VIII-25 м кр на гр	8.56	8.53	7.66	7.66	1:51.9	1:57.81
I-поворот	14.32	13.92				
II- поворот	12.98	12.87				
III- поворот	13.22	13.56				

С использованием следующего уравнения:

Результат технического элемента * коэффициент технического элемента = прогнозир рез. (2)

В данном случае результат технического элемента (это результат на 25-метровом отрезке дельфина (12.41)) умножая на коэффициент соотношения отмеченного элемента и результата((9,98) из таблицы 2) в комплексном плавании, рассчитываем прогнозируемый результат в упражнении, т.е. в комплексном плавании 200 м в 50-метровых бассейнах:

$$12.41 * 9.98 = 02:03.85,$$

Обычно при предварительном прогнозировании результата в комплексном плавании 200 м специалисты отталкиваются от 50-метровых отрезков четырех видов спортивного плавания, что даже с учетом собственного опыта тренера имеет большой компонент субъективности. Отмеченные подходы: средний результат 200-метровых отрезков с учетом того, что они выполнены в зоне энергообеспечения соревновательного упражнения (которая включает 50-метровые отрезки в соответствии с их последовательностью), более объективен.

Отметим, что если тренер для прогнозирования результата комплексного плавания отталкивается от результата отрезка какого-либо вида на дистанции 200 м, ему необходимо ориентироваться на отрезок (очередность стиля), который соответствует комплексному плаванию. Это результаты дистанции отдельных видов спортивного плавания на дистанции 200 м: дельфин – от 25 до 50, кроль на спине – от 50 до 100 м, брасс – от 100 до 150 м и кроль на груди – от 150 до 200 м.

Рассчитанные соотношения обобщают выявленные закономерности, проявляемые на спортсменах элитарного уровня, чем и подтверждается их объективность. Это и является причиной того, что авторы ограничились разработкой методологии применения выявленной закономерности.

Выводы. Представлена методика управления тактической по подготовке пловцов, специализирующихся в комплексном плавании на дистанции 200 м в 50-метровых бассейнах при

уменьшении очередности скоростей плавания: кроль на груди, дельфин, кроль на спине, брасс.

Выявлены соотношения результата и технических элементов (старт, отрезки, повороты, финиш) комплексного плавания на дистанции 200 м 50-метровом бассейне.

Рассчитанные коэффициенты позволяют, умножая на результат любого технического элемента, рассчитать прогнозируемый результат упражнения.

Разделив планируемый результат на коэффициент искомого технического элемента, можно рассчитать его модельный параметр (искомый технический элемент).

Технология детализирована, что позволяет специалистам рассчитать соотношения результата и технических элементов при других диапазонах очередности изменения скоростей и использовать в процессе подготовки пловцов.

Средний результат четырех спортивных видов плавания на 200-метровых отрезках соответствует индивидуальному уровню подготовленности пловца, выступающего в комплексном плавании, что позволяет использовать данный параметр в качестве прогнозируемого.

Возможно прогнозирование результата комплексного плавания, отталкиваясь от результата отрезка какого-либо спортивного плавания на дистанции 200 м, если ориентироваться на отрезок (очередность стиля), который соответствует комплексному плаванию.


Работа является результатом научно-методического анализа “тренерской” лаборатории, что дополняет инструментальный педагогический арсенал тренеров плавания.


References:

1. Bulgakova N.ZH. Plavaniye [Swimming]: Textbook for IFK. - Moskva: FiS, 1979.-319 p. <https://doi.org/10.12737/19706>
2. Volegov V.P. Nestandardnyy podkhod k sportmenam, spetsializiruyushchimsya v kompleksnom stile plavaniya na distantsii 200 m., Modelirovaniye sportivnoy

deyatelnosti v iskusstvenno sozdannoy srede (trenazh., stendy, imitatory) [Non-standard approach to athletes specializing in medley swimming at a distance of 200 m., Modelling the sports activities in an artificially created environment (simulators, stands, imitators)]: Mat. of conf. - Moskva., 1999. - pp. 273-278. Plavaniye [Swimming]

3. Primernaya programma sportivnoy podgotovki dlya detsko-yunosheskikh sportivnykh shkol, spetsializirovannykh detsko-yunosheskikh sportivnykh shkol olimpiyskogo rezerva., Avt. kollektiv v sostave [An approximate program of sports training for juvenile sports schools, and specialized juvenile sports schools of the Olympic reserve., Team of authors]., A.A. Koshkina, O.I. Popova, V.V. Smirnova. - Moskva., Soviet Sport, 2006. - 216 p.

4. Sanosyan KH.A., Arakelyan A.S. Sovremennaya metodologiya upravleniya takticheskoy podgotovki v tsiklicheskikh vidakh sporta (na primere sportivnogo plavaniya) [Modern methodology of managing the tactical training in cyclic sports (on the example of sports swimming)]., Materials digest of the XL International Research and Practice Conference and Istage of the Championship in Pedagogical sciences. (London, January 31-Feb. 05, 2013), Published by IASHE, London, 2013. pp. 11-15., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/18627>  <https://doi.org/10.18007/gisap.es.v0i7.839>

5. Sanosyan KH.A., Arakelyan A.S. Metodicheskiye rekomendatsii po upravleniyu takti-cheskoy podgotovkoy plovtsov spetsializiruyushchikhsya distantsii 100 m v kompleksnom plavanii [Methodological recommendations for the management of tactical training of swimmers specializing in medley swimming at the distance of 100 m], Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/75426>  <https://doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1297>

6. Rudolph – Tabelle. Tablitsa otsenki dostizheniy plovtsov v razlichnykh vozrastnykh gruppakh (razrabotana na primere formirovaniya otel'noy natsional'noy komandy k mezhdunarodnym sorevnovaniyam na period 2004/05 – 2007/08). Po materialam lektzii G.G. Turetskogo,

predstavlennoy na seminare trenerov po plavaniyu 2005 g v SPb. [The table for assessing the achievements of swimmers of different age groups (developed on the example of building a separate national team for international competitions for the period of 2004/05-2007/08). Based on the lecture material by G.G. Turetsky, presented at the seminar of swimming trainers in 2005 in St. Petersburg].

7. Competition Analysis European swimming championships 2001-2006. Access mode: <http://www.swim.ee>

Литература:

1. Булгакова Н.Ж. Плавание: Уч. Для ИФК.- М.: ФиС, 1979.-319 с.

2. Волегов В.П. Нестандартный подход к спортсменам, специализирующимся в комплексном стиле плавания на дистанции 200м., Моделирование спортивной деятельности в искусственно созданной среде (тренаж., стенды, имитаторы): Мат. конф. - Москва., 1999.- С. 273-278. Плавание

3. Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва., Авт. коллектив в составе А.А. Кошкина, О.И. Попова, В.В. Смирнова. - Москва., Советский спорт, 2006. - 216 с.

4. Саносян Х.А., Аракелян А.С. Современная методология управления тактической подготовки в циклических видах спорта (на примере спортивного плавания), Materials digest of the XL International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Pedagogical sciences. (London, January 31-Feb. 05, 2013), Published by IASHE, London, 2013. pp. 11-15. электронный ресурс: <http://gisap.eu/ru/node/18627>

5. Саносян Х.А., Аракелян А.С. Методические рекомендации по управлению тактической подготовкой пловцов специализирующихся дистанции 100 м в комплексном плавании., электронный ресурс: <http://gisap.eu/ru/node/75426>

6. Rudolph – Tabelle. Таблица оценки достижений пловцов в различных возрастных группах (разработана на примере формирования отдельной национальной команды к международным соревнованиям на период 2004/05 – 2007/08). По материалам лекции Г.Г. Турецкого, представленной на семинаре тренеров по плаванию 2005 г в СПб.

7. Competition Analysis European swimming championships 2001-2006. Access mode: <http://www.swim.ee>

Information about authors:

1. Khachatur Sanosyan - Candidate of Education, Full Professor, Armenian State Institute of Physical Culture; address: Armenia, Yerevan city; e-mail: sanosyan2005@yandex.ru

2. Azat S. Arakelyan - Associate Professor, Armenian State Institute of Physical Culture; address: Armenia, Yerevan city; e-mail: sanosyan2005@yandex.ru

International intellectual portal «PlatoNick» is a multilingual, open resource intended to facilitate the organization of multifaceted communication of scientists and intellectuals, promulgate their authoritative expert conclusions and consultations. «Platonick» ensures familiarization of wide international public with works of representatives of scientific and pedagogic community. An innovation news line will also be presented on the «Platonick» portal.

PLATO NICK

International multilingual social network for scientists and intellectuals.

Possibility of the informal communication with colleagues from various countries; Demonstration and recognition of creative potential; Promulgation and presentation of author's scientific works and artworks of various formats for everyone interested to review.

<http://platonick.com>

SOME DIRECTIONS IN THE PROCESS OF EFFECTIVE TRAINING / TEACHING THE FOREIGN LANGUAGE

M.A. Balasanyan, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the «Russian Philology» direction of the Education Department, Humanities and Social Sciences
I.N. Kurdadze, Candidate of Education, Full Professor, Head of the «Primary Education» area of the Education Department, Humanities and Social Sciences
Samtskhe-Javakheti State University, Georgia

Nowadays, the country's the educational system faces important innovations and challenges owing to the new programs offered. Hence, high schools should prepare teachers with professional competency which will be able to give effective lessons; to implement the student-oriented teaching process successfully at Georgian as well as at Non-Georgian schools in Samtskhe-Javakheti region, to manage the school environment and teaching/studying processes effectively. Effective use of a teaching method is one of the most important links in education of teachers. Teachers often find it difficult to distinguish methods and teaching activities. Teaching method is a teacher's goal-seeking activity aimed at developing proper competency in students. While choosing teaching methods, teacher should define the lesson goal and the expected results – what he/she should know and what he/she can do. Course content as well as teaching methods depend on the results.

Keywords: oriented teaching process, teaching/studying processes, distinguishing the method.

Conference participants,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

НЕКОТОРЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЭФФЕКТИВНОГО УЧЕНИЯ/ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА


Баласанян М.А., канд. филол. наук, ассоциированный проф., руководитель направления «Русская филология» факультета Просвещения, гуманитарных и социальных наук

Курдадзе И.Н., канд. пед. наук, проф., руководитель направления «Начальное образование» факультета Просвещения, гуманитарных и социальных наук
Самцхе-Джавахетский государственный университет, Грузия

В наше время образовательная система страны сталкивается с важными инновациями и проблемами вследствие новых предлагаемых программ. Следовательно, университеты должны готовить профессионально компетентных учителей, которые смогут давать эффективные уроки; успешно реализовывать ориентированный на студентов учебный процесс в грузинских и негрузинских школах в регионе Самцхе-Джавахети; эффективно управлять школьной средой и процессами преподавания/учебы. Эффективное использование обучающего метода – одна из самых важных вещей в образовании учителей. Учителям часто непросто отличить методы и обучающие действия. Обучающий метод это целенаправленное действие учителя, нацеленное на разработку надлежащей компетентности студентов. При выборе обучающих методов учитель должен определить цель урока и ожидаемые результаты – что он или она должен знать и что он или она может сделать. Содержание курса, а также обучающие методы зависят от результатов.

Ключевые слова: ориентированный учебный процесс, процессы преподавания/учебы, определение метода.

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1563>

На фоне проводящихся в системе образования Грузии реформ одним из приоритетных направлений должна стать подготовка учителей и получение права стать педагогом.

В связи с предложенными новыми программами, сегодня система образования страны стоит перед важными нововведениями и вызовами. Для этого необходимо, чтобы в высших учебных заведениях готовили педагогов, владеющих профессиональными компетенциями, эффективно направляющими учебный процесс, успешно направляющими учебный процесс, ориентированный на учащихся – для входящих в Самцхе-Джавахети регионов, как для грузиноязычных, так и негрузиноязычных школ, а также эффективно управлять школьной средой и учебным процессом.

При подготовке учителей русского языка и литературы одним из важнейших звеньев является эффективное использование методов обучения, часто учителям трудно заметить разницу между методом и учебной активностью.

Как нужно выбирать метод обучения?

Понятие «метод» в разных обстоятельствах воспринимается по-разному, но в любых ситуациях предполагает способы достижения этой цели. Методом обучения являются целенаправленные действия учителя для развития соответствующих компетенций в учащихся. При выборе метода обучения, учитель должен определить цель урока и возможные результаты – что он должен знать и что он может сделать. Именно от результатов зависит содержание курса, а также методы обучения. При выборе метода следует задуматься:

- Поможет ли нам избранный метод для достижения намеченных результатов;
- Соответствует ли избранный нами метод активности;
- Соответствует ли избранный нами метод способностям учащихся и опыту учителей;
- Возможно ли его техническое осуществление (имеются ли доступ-

ные ресурсы, достаточно ли времени, возможно ли при таком количестве учащихся эффективное осуществление метода).

Планирование и использование активности также весьма важно. При его применении, возникает вопрос: Что я делаю? Например, учитель вместе с классом разрабатывает правила групповой работы. А также задается вопрос: Как я делаю?

Стратегия обучения подразумевает целенаправленное использование познавательных процессов в период обучения. Это облегчает восприятие вновь полученной информации, ее обработку и запоминание. Эффективные стратегии обучения, такие как, например, организация информации, обработка, обобщение и выводы, составление записей, мониторинг над собственным процессом обучения, планирование и распределение работ и др., развивают у учащихся более высокие навыки мышления (трансферные навыки, аналитическое, творческое и критическое мышление), но, к

сожалению, учащиеся в большинстве случаев используют такие примитивные и малоэффективные стратегии, как повторение пройденного материала.

Среди стратегий обучения одно из центральных мест занимают когнитивные стратегии, которые позволяют студентам получать знания, перерабатывать их, анализировать, критически оценивать и запоминать, а в случае необходимости извлекать их и использовать в различных ситуациях.

Во время обучения учитель также должен использовать метакогнитивные стратегии. Метакогниция – это мышление о собственном мышлении. Учебный процесс, ориентированный на учащихся, подразумевает активное участие учащихся в планировании, управлении, мониторинге и оценке собственного учебного процесса.

Метакогнитивная стратегия подразумевает способность учащегося делать выводы относительно того, что и как они выучили, и планировать свое саморазвитие. Чем выше метакогнитивное мышление учащегося, тем более адекватно использует он эффективные стратегии обучения.

При формулировании результатов обучения учитель должен принять во внимание, что он должен помогать учащимся не только в получении знаний по конкретной проблеме, но и развивать в нем общие/ трансферные навыки (например, коммуникационные, презентационные, для совместной деятельности и т.д.). В достижении желаемых результатов ему могут оказать помощь адекватно выбранные методы обучения.

Следует также отметить, что ориентированное на учащихся обучение ставит целью использование обширного репертуара нелингвистических методов, необходимых для понимания текстов различного характера.

Грамотный учащийся должен уметь в соответствии с прочитанным текстом составлять карту, уравнения, диаграммы, схемы, рисунки, аппликации, чертежи, презентационные материалы, рекламу, модели и т.д., и наоборот.

Что означает «наоборот»?

- осмыслить карту;
- осмыслить уравнение;
- осмыслить диаграмму;
- осмыслить рисунок, чертеж, аппликацию;
- осмыслить презентационные материалы;
- осмыслить рекламу;
- осмыслить модель и т.д.

Какого типа могут быть тексты для осмысления?

1. Художественные /нарративные произведения – стихотворение, рассказ, поэма и др./
2. Пояснительные /термин, понятие, описание характеристик/
3. Содержащие аргументацию /соображения с доказательствами/
4. Ориентированный на искоренение проблемы /утверждение того, что то или иное явление является проблемным/
5. Основанный на диалогах /интервью/.

Дмитрий Узнадзе отмечал: «В обучении главное значение имеет не тот продукт, который оно дает нам в виде конкретных навыков или имеющих конкретную специфику знаний, а раз-

витие сил учащихся в определенном направлении».

При работе над текстом использование нелингвистических стратегий имеет важное значение, но не только для приобретения конкретных навыков или знаний конкретного содержания, но и для того, чтобы они стали определяющими в направлении развития грамотности учащихся.

References:

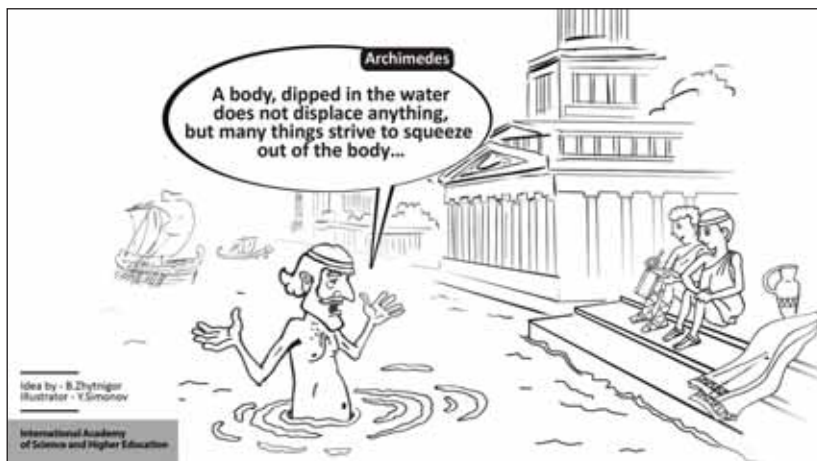
1. Uznadze D. Teoriya ustanovki [Theory of Installation]. – Tbilisi., 1977, p. 37 https://doi.org/10.1007/978-1-4899-4761-1_1
2. Bochorishvili M. Nelingvisticheskiye metody osmysleniya teksta i gramotnost'. Zhurnal Mastsavlebeli [Non-linguistic methods of comprehending the text and literacy. The journal of Maszavlebeli]. – Tbilisi., 2013.
3. Lobzhanidze S. Metody obucheniya i strategii obucheniya. Zhurnal Mastsavlebeli [Teaching methods and learning strategies. The journal of Maszavlebeli]. – Tbilisi., 2012

Литература:

1. Узнадзе Д. Теория установок. – Тбилиси., 1977, с. 37
2. Бочоришвили М. Нелингвистические методы осмысления текста и грамотность. Журнал Масцавлебели. – Тбилиси., 2013.
3. Лобжанидзе С. Методы обучения и стратегии обучения. Журнал Масцавлебели. – Тбилиси., 2012

Information about authors:

1. Mariana Balasanyan Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the «Russian Philology» direction of the Education Department, Humanities and Social Sciences, Samtskhe-Javakheti State University; address: Georgia, Akhaltsikhe city; e-mail: amadan1@rambler.ru
2. Irma Kurdadze – Candidate of Education, Full Professor, Head of the «Primary Education» area of the Education Department, Humanities and Social Sciences, Samtskhe-Javakheti State University; address: Georgia, Akhaltsikhe city; e-mail: irmak15@mail.ru



COMPETENCIES AND THE COMPETENCE LEVEL: ANALYTICAL REVIEW OF DEFINITIONS

Y.A. Nabi¹, Doctor of Education, Full Professor
A.Sh. Tokmagambetov², Candidate of Technical sciences,
Associate Professor
National Agrarian Research and Education Center,
Kazakhstan¹
Republican Institute for Development of Leading and
Research-Pedagogical Staff of Education System of the
Republic of Kazakhstan, Kazakhstan²

An analytical review of definitions of the concepts of «competency» and «competence level» is made based on the requirements imposed on the definitions, and the specific signs.

Keywords: definition, competence-based approach, competence, competence level.

Conference participants


КОМПЕТЕНЦИИ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ДЕФИНИЦИЙ

Наби Ы.А.¹, д-р пед. наук, проф.
Токмагамбетов А.Ш.², канд. техн. наук, доцент
Национальный аграрный научно-образовательный центр,
Казахстан¹
Республиканский институт повышения квалификации
руководящих и научно-педагогических работников
системы образования РК, Казахстан²

Проведен аналитический обзор дефиниций понятий «компетентности» и «компетентность» исходя из требований, предъявляемых к дефинициям, и специфических признаков

Ключевые слова: дефиниция, компетентностный подход, компетенции, компетентность

Участники конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1564>

Государственные общеобразовательные стандарты образования РК разработаны на основе компетентностной модели подготовки специалистов, обеспечивающей более высокую мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда. Однако суть такой модели не раскрывается, только в «Основных положениях» указывается, что она представляет собой описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза, к выполнению каких профессиональных функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его подготовленности для решения конкретных задач определенной сферы деятельности. Таким образом, возникает проблема идентификации компетенций/компетентностей. Важность проблемы определяется тем, что язык компетенций является наиболее приемлемым для описания результатов образования. Однако мы не ставим цель уточнить содержание и соотношение понятий «компетенция» и «компетентность»; более ценным нам представляется проведение аналитического обзора дефиниций в условиях отсутствия устоявшегося определения для содержания понятий, когда одни исследователи рассматривают их как *личностные качества человека, другие выделяют составляющие его деятельности*. Разнообразие дефиниций дает обширный материал для анализа, но мы отобрали только дефиниции из официальных документов (энциклопедий, справочников, материалов конференций и т.д.) и дефиниции, данные в

период, когда осмысление указанных понятий только начиналось (Табл.1). Знакомство с более поздними трудами в этой области показало, что ученые в основном повторяют или интерпретируют ранние дефиниции.

В соответствии с логикой исследования вначале следует определиться с самим термином «дефиниция». Как пишет казахстанский ученый А.Х. Азаматова, «В современном обществе дефиниция имеет определенную значимость в человеческой коммуникации и является одним из условий её успешного осуществления. В научной коммуникации дефиниция является не только важнейшей составляющей языка науки, но и фиксирует состояние знания на определенный момент действительности. Дефиниция рассматривается как особая форма интеллектуальной деятельности. Разные подходы к изучению дефиниции свидетельствуют о многогранности данного явления. Во-первых, дефиниция традиционно составляет предмет исследования логики и с античных времен входит в круг логических проблем. Дефиниция исследуется как логическая операция, в процессе которой раскрывается содержание понятия. Вторым подходом к изучению дефиниции является её рассмотрение как полноценного вербального общения, в том числе и научного [1]. Представитель ее научной школы А.М. Ахметбекова в диссертационной работе в качестве основного определения взяла следующее: «**Дефиниция** – это вид словарного определения, который разъясняет зна-

чение термина путем перечисления его существенных признаков и представляет собой отношение эквивалентности, состоящее из определяемого понятия (definiendum – Dfd) и определяющего понятия (Definiens – Dfn). Согласно правилам формальной логики дефиниция должна быть объективной, краткой, точной, равной с объемом определяемого понятия и не содержать логического круга [2]. Т.В. Матвеева в некотором роде повторяет приведенные выше требования к дефиниции, но вместе с тем дополняет их перечень: «Дефиниция – разъяснение смысла термина с помощью слов, значение которых предполагается уже известным и раскрывает правила формальной логики, согласно которым дефиниция:

- должна быть явной, что означает прямое и непосредственное указание на родовую и специфический видовой признаки;
- должна быть равной с объемом понятий определяемого термина;
- включает только необходимые и достаточные признаки;
- не должна содержать в себе логического круга (определяющие слова не должны заключать в себе определяемого термина или его синонима)» [3]. Вводимые понятия объективности и ясности раскрываются в логическом словаре-справочнике [4]: «Дефиниция – это предложение, описывающее существенные и отличительные признаки предметов или раскрывающее значение соответствующего термина. Часто в дефиниции даётся указание на

ближайший род, в который входит данный предмет, и на видовое отличие этого предмета от всех остальных видов, составляющих род. Дефиниция не охватывает предмета всесторонне и с исчерпывающей полнотой, не раскрывает всё богатство содержания понятия. Но, когда надо кратко и сжато охарактеризовать сущность того или иного предмета, установить его чёткую границу, неизбежно прибегают к дефиниции. Первое требование, предъявляемое к любой дефиниции, заключается в том, чтобы она была объективной, т.е. отображающей природу самого предмета, вытекающей из развития самого определяемого предмета».

На наш взгляд, природа определяемых предметов (компетенции/компетентности, а также профессиональной компетентности) хорошо описана следующим образом: «Компетентностный подход впервые начал разрабатываться в Англии. Это был подход, который порождался и осмысливался не внутри образования, а был ответом на конкретный заказ профессиональной сферы».

В США в сфере бизнеса в 70-х годах прошлого века стали использоваться понятия «компетенция» и «ключевые компетенции» в связи с проблемой определения качеств успешного профессионала.

Изначально компетенции стали противопоставляться специальным профессиональным знаниям и умениям. То есть начали рассматриваться как самостоятельные универсальные составляющие *любой* успешной профессиональной деятельности. Естественно, возник вопрос: можно ли научить компетенциям? Таким образом, проблематика компетенций попала в образование и со временем заняла в нем ведущее место. Сфера образования, начиная с Я.А. Коменского, работала с основными единицами – знаниями, умениями и навыками. Профессиональная сфера работала с другими единицами – компетенциями. В этом смысле профессия дает ответ, какой компетентности должен быть человек или какова сфера его компетенции. Поэтому профессиональная сфера оперирует компетенциями, а образование – знаниями, умениями и навыками. И когда профессиональная сфера может точно на уровне заказа

однозначно формулировать свои претензии к образованию, то задача образования заключается в том, как компоновать знания, умения и навыки в определенные компетенции, которые требуются в профессиональной сфере» [5]. Из этого описания можно раскрыть требования, предъявляемые к дефинициям рассматриваемых понятий. Тогда можно заключить, что дефиниция будет

- объективной, если компетенции/компетентности рассматриваются как самостоятельные универсальные составляющие *любой* успешной профессиональной деятельности;
- явной, если в ней отражается роль образовательной сферы (это – родовой признак), при этом специфическим признаком компетенции указывается ее нормативный характер по отношению к образовательной подготовке, а специфический признак компетентности нужно понимать как «перекомпонованные» знания, умения и навыки в определенные компетенции, которые требуются в профессиональной сфере, как обладание соответствующей компетенцией. Специфическим признаком профессиональной компетентности являются специальные профессиональные знания и умения, определяющие качества успешного профессионала.

Исходя из изложенного составим табл. 1., высказав свои комментарии. Как видим из таблицы, рассмотренные дефиниции в основном соответствуют разработанным требованиям, хотя некоторые из них приходится домысливать и искать в них некоторые специфические признаки. В примечаниях мы стремились высказать свое отношение к содержанию той или иной дефиниции, никак не рекомендуем какую-то из них к применению, т.к. каждый исследователь найдет в них грань, соответствующую цели своего исследования.

References:

1. Azamatova A.KH. Metayazyk lingvistiki. [Metalanguage of linguistics]. – Almaty., Kazak universiteti, 2008. – 308 p., p. 256
2. Akhmetbekova A.M. Leksikograficheskiye i metatekstovyye kharakteristiki terminologicheskoy definitsii. Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni doktora filosofii (Ph.D.)

[Lexicographical and metatextual characteristics of the terminological definition. Thesis for the degree of Doctor of Philosophy (Ph.D.)]. – Almaty., 2015. – 135 p.

3. Matveyeva T.V. Polnyy slovar' lingvisticheskikh terminov [Complete dictionary of linguistic terms]. – Rostov na/D., Feniks, 2010. – 562 p., p. 270

4. Kondakov N.I. Logicheskiy slovar' – spravochnik., 2-ye izd., ispr. i dop. [The logical dictionary - reference book., 2nd edition, corrected and extended]. – Moskva., Nauka [Science], 1975. – 722 p., p. 141

5. Kompetentnosti i kompetentnostnyy podkhod v sovremennom obrazovanii [Competences and competence-based approach in modern education]., Access mode: festival.1september.ru»articles/581708/

Литература:

1. Азаматова А.Х. Метаязык лингвистики. – Алматы., Казах университети, 2008. – 308 с., с. 256
2. Ахметбекова А.М. Лексикографические и метатекстовые характеристики терминологической дефиниции. Диссертация на соискание ученой степени доктора философии (Ph.D.). – Алматы., 2015.- 135 с.
3. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. – Ростов на/Д., Феникс, 2010. – 562 с., с. 270
4. Кондаков Н.И. Логический словарь – справочник., 2-е изд., испр. и доп. – Москва., Наука, 1975. – 722 с., с. 141
5. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании., Режим допуска: festival.1september.ru»articles/58178/

Information about authors:

1. Yskak Nabi – Doctor of Education, Full Professor, Kazakh State Agrotechnical University named after S.Seyfullin; address: Kazakhstan, Astana city; e-mail: inabi@yandex.ru
2. Alken Tokmagambetov – Candidate of Technical sciences, Associate Professor, Republican Institute for Advanced Studies of Leading and Scientific Pedagogical Workers of the Education System of the Republic of Kazakhstan; address: Kazakhstan, Astana city; e-mail: nekla075@rambler.ru

Табл. 1.

Анализ дефиниций на предмет соответствия требованиям, предъявляемым к ним

Источник	Содержание дефиниции	Характеристика дефиниции	Наши комментарии
компетенции от лат. Competentia – принадлежность по праву, от лат. competio от competo добиваюсь, соответствую, подхожу)			
Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т. 1., Под ред. Д.И. Ушакова. - Москва., 1935	круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий	краткая, точная	Не указано, за счет чего формируются авторитетность, познание, опыт
Большой энциклопедический словарь (Москва., 1997)	1) круг полномочий, предоставленный законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) знания и опыт в той или иной области	краткая, точная	Раскрывает суть понятия в двух разных направлениях
С.М. Вишнякова Словарь. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – Москва., НМЦ СПО, 1999. - 538 с.	1) Круг полномочий, прав и обязанностей конкретного государственного органа; 2) Круг вопросов, в которых данное должностное лицо обладает познаниями, опытом	Краткая, но не точная, т.к. имеется ссылка только на государственный орган	ведь круг полномочий, прав и обязанностей может касаться и физического лица
Хруторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования., Народное образование. – 2003., №2	- совокупность взаимосвязанных качеств личности (ЗУН, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно, продуктивно действовать по отношению к ним, - наперёд заданное требование (норма) к образовательной подготовке ученика	Явная (ссылка на ЗУН и на специфический признак - нормирование), однако не содержит необходимого признака	
Обучение в течение всей жизни – требования и вызовы: Отчет о семинаре с участием представителей стран СНГ и Монголии. – Европейский фонд Образования, 2002. – 39 с./ с. 19.	качество действий в их соотносительности со стандартами и общественными ожиданиями	Не включает необходимые и достаточные признаки	Указывается только действие
Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. - Москва., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. -114с./ стр.6.	качества личности, которые характеризуют готовность, способность интегрировать полученные ЗУН в жизненный опыт для достижения цели в определенном контексте	Явная (ссылка на ЗУН и на специфический признак - нормирование), однако не включает необходимые и достаточные признаки	
Глоссарий терминов Европейского фонда образования (ЕФО, 1997)	1. Способность делать что-либо хорошо или эффективно. 2. Соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу. 3. Способность выполнять особые трудовые функции.	Объективная (ссылка на устройство на работу и трудовые функции), но неявная, т.к. не указана связь со сферой образования, поэтому не включает необходимые и достаточные признаки	
компетентность от лат. Competens- надлежащий, способный			
Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т. 1., Под ред. Д.И. Ушакова. Москва., 1935	осведомлённость, авторитетность;	краткая, точная	
Обучение в течение всей жизни – требования и вызовы: Отчет о семинаре с участием представителей стран СНГ и Монголии. – Европейский фонд Образования, 2002. – 39 с./ с. 19.	качество деятельности, обеспечивающее достижение целей, получение результатов	Краткая, неравная с объемом определяемого понятия, поэтому не включает необходимые и достаточные признаки	подчеркивается направленность деятельности на получение результатов
С.М. Вишнякова Словарь. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — Москва., НМЦ СПО, 1999. - 538 с.	мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем	Объективная , явная, т.к. указана связь со сферой образования и имеется ссылка на задачи и решаемые проблемы	Если «мера», то как измерить?

Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования: материалы программы «Модернизация образования: перспективные разработки». – Москва., Институт новых технологий образования Национального фонда подготовки кадров, 2002. – 96с./ с. 82.	общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, которые приобретены благодаря обучению	явная, т.к. указана связь со сферой образования, но не объективная (нет связи с профессиональной сферой), поэтому не включает необходимые и достаточные признаки	
Равен Дж. Компетентность в современном обществе. – Москва., КОГИТО-ЦЕНТР, 2002.	специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия	явная, т.к. указана связь со сферой образования, но не объективная (нет связи с профессиональной сферой), поэтому не включает необходимые и достаточные признаки	Может, «специфическая» подразумевает профессиональную сферу?
Европейские квалификационные рамки для образования в течение всей жизни, 2008 г.	способность использовать знания, навыки, умения, личностные, социальные и методологические качества в работе и учебе, в профессиональном и личностном развитии	явная, т.к. указана связь со сферой образования, объективная (указано на качества в работе), поэтому включает необходимые и достаточные признаки	отмечена важность профессионального и личностного развития
Weinert F.E. (2001). Concept of Competence: A conceptual clarification. In: Defining and Selecting Key Competencies/Rychen D.S. & Salganik, L.H. (Eds.). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber, pp. 70–101.	slightly specialized system of aptitudes, abilities or skills necessary for achievement of a specific goal. It can concern both the individual abilities and the distribution of abilities within a social group or establishment стройная специализированная система способностей, умений или навыков, необходимых для достижения определенной цели. Это может коснуться и отдельных способностей и распределения способностей в пределах социальной группы или учреждения	неравная с объемом определяемого понятия, т.к. потребовалось дополнительное разъяснение	
Education – Lifelong Learning and the Knowledge Economy: Key Competencies for the Knowledge Society (2002). In: Proceedings of the DeSeCo Symposium, Stuttgart, October 10–11, Stuttgart.	system of internal mental structures and abilities assuming mobilization of knowledge, cognitive skills, practical skills, and also social and behavioral components such as attitudes, emotions, values and ethics, motivations for successful realization of activity in a particular context система внутренних умственных структур и способностей, включающие мобилизацию знания, познавательных навыков, практического умения, и также социальные и поведенческие компоненты, такие как отношения, эмоции, ценности и этика, мотивация для успешной реализации деятельности в особом контексте	явная, т.к. указана связь со сферой образования, объективная (указано на деятельность), поэтому включает необходимые и достаточные признаки, но не неравная с объемом определяемого понятия, т.к. есть перечисление, в котором не все можно охватить	
http://www.businessdictionary.com/definition/competence.html#ixzz3uCC9g5if	A cluster of related abilities, commitments, knowledge, and skills that enable a person (or an organization) to act effectively in a job or situation. Кластер связанных способностей, обязательств, знаний и навыков, которые позволяют человеку (или организации) действовать эффективно в работе или ситуации		

<p>http://www.yourdictionary.com/competence#QiX6udDOJ0wYL6zJ.99</p>	<p>The definition of competence is your skill or ability in a specific field or subject, or being able to do something well or to being sane enough to stand trial in court.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. An example of competence is when a pianist has the ability to play the piano well. 2. An example of competence is when people are tested to determine whether they have sufficient skills to perform a specific job. 3. An example of competence is when a defendant is examined by a psychiatrist to determine if he understands how to assist in his own defense. <p>Определение компетенции – это Ваш навык или способность в определенной области или предмете, или быть в состоянии сделать что-то хорошо или быть достаточно здравомыслящим, чтобы выдержать испытания в суждениях</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пример компетентности - когда у пианиста есть способность играть на фортепьяно хорошо. 2. Пример компетентности - когда люди проверены, чтобы определить, есть ли у них достаточные навыки, чтобы выполнить определенную работу. 3. Пример компетентности - когда ответчик исследован психиатром, чтобы определить, понимает ли он, как помочь в его собственной защите. 	<p>не равная с объемом определяемого понятия, т.к. использование «или» исключает друг друга (навык и способность)</p>	
<p>Құдайбергенова К. «Құзырлылық – тұлға дамуының сапалық критерийі» (ғылыми-практикалық конференция материалдары). - Алматы, 2008</p>	<p>Құзыреттіліктің латын тілінен аудармасы «competens» белгілі сала бойынша жан- жақты хабардар, білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде беделді түрде шешім шығара алады дегенді білдіреді</p> <p>Перевод слова «компетентность» с латинского «competens», охватывая такое значение как всесторонне осведомленный в определенной области, знающий, означает умение принять авторитетное решение по какому-либо вопросу</p>	<p>явная, т.к. указана связь со сферой образования, но не объективная, поэтому не включает необходимые и достаточные признаки, не равная с объемом определяемого понятия, т.к. ограничивается умением принять авторитетное решение</p>	
<p>Б.А. Тұрғынбаева «Мұғалімнің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе». - Алматы, 2005</p>	<p>...өзінің практикалық әрекеті арқылы алған білімдерін өз өмірлік мәселелерін шешуде қолдана алуын – құзырлылықтар деп атаймыз</p> <p>Компетентностью называем умение использовать для решения жизненных проблем знания, приобретенные за счет своей практической деятельности</p>	<p>явная, т.к. указана связь со сферой образования, не объективная (не указано на профессиональную сферу), поэтому не включает необходимые и достаточные признаки</p>	<p>знания приобретаются не только за счет практической деятельности</p>
<p>Таубаева Ш. Педагогика әдіснамасы: оқу құралы. - Алматы., Қарасай баспасы, 2013. - 432 б.</p>	<p>тікелей өлшеуге және «құзырлылық» бағасы толық дәрежеде стандарттауға жатпайтын оқушының сапалы дайындығының көпсалтылы, көпқұрылымды сипаты деген түйін түйеміз</p> <p>Многоступенчатая, многоструктурная характеристика качественной подготовки учащегося, не подлежащая прямому измерению и стандартизации в полной мере</p>	<p>явная, т.к. указана связь со сферой образования, не объективная (не указано на профессиональную сферу), поэтому не включает необходимые и достаточные признаки</p>	<p>Ценным является указание на то, что данная характеристика не подлежит прямому измерению и стандартизации</p>

CASE STUDY - METHOD IN DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' ENTREPRENEURIAL COMPETENCE

A.P. Panfilova, Doctor of Education, Full Professor
S.M. Sycheva, Post-Graduate Student, Institute of Economics
and Management
Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

The authors analyse the opportunity for the teachers to develop in the learning process the entrepreneurial competencies of students using the method of case studies. It allows to «immerse» students in real business practice and to test the theoretical knowledge by analysing the situation and making a decision, thus developing the ability to act independently in the new and non-standard conditions.

Keywords: small business, entrepreneurial competence, case study method, types of analysis, multi-alternative solutions.

Conference participants,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship


КЕЙС СТАДИ – МЕТОД В РАЗВИТИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Панфилова А.П., д-р пед. наук, проф.
Сычёва С.М., аспирант Института экономики и
управления
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, Россия

В статье анализируется возможность для преподавателей развития в учебном процессе предпринимательских компетентностей студентов с помощью метода кейс-стади, позволяющего «погрузить» обучаемых в реальную бизнес-практику и апробировать полученные теоретические знания при анализе ситуации и принятии решения, развивая умения самостоятельно действовать в новых и не стандартных ситуациях.

Ключевые слова: малый бизнес, предпринимательские компетентности, кейс-стади метод, виды анализа, многоальтернативность решений.

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:es.v0i12.1565>

Для общей оценки предпринимателей, как потенциальных, так и уже действующих на практике, всё чаще используется компетентностный подход. Сегодня он применяется не только при приеме сотрудников на реальную должность в бизнес-практике, но и при проведении конкурсов на финансирование предпринимательских проектов или получения займа. Однако для диагностики предпринимательских компетентностей необходимо их прежде развивать в процессе обучения менеджменту и бизнесу и, как показывает международная практика, нужно этот процесс начинать как можно раньше, начиная со школы и затем в вузе.

В системе вузовской подготовки обучать предпринимательству нужно обязательно, причём не только на экономическом или управленческом факультетах, но и на других специализациях. Современное образование должно состоять в приобретении умения действовать в новой ситуации. Студенты должны учиться действиям, которым сопутствуют экономические знания. В таком образовательном процессе акцент обучения делается не на овладении студентами готовым знанием, а на его выработке, на партнёрстве обучаемого и преподавателя. Результатами такого обучения, помимо знаний, являются навыки предпри-

нимательской деятельности, а также развитие системы ценностей, профессиональных позиций, лидерства, жизненных установок, своеобразного миропреобразования, способствующего прогрессу. Фактически именно умение использовать знания на практике является частью знания в целом, управления им, так как, на наш взгляд, знание, которое не используется практически, в рамках предпринимательской деятельности не имеет смысла. По мнению специалистов, самой важной работой бизнесмена является решение проблем, для чего он должен иметь навыки быстрого анализа и выработки решений, в том числе групповых, принятых в результате конструктивного диалога с коллегами.

Современный выпускник вуза, получающий образование в сфере менеджмента по специализации «малый бизнес», должен овладеть, как свидетельствуют учебные планы, четырьмя основными видами деятельности: организационно-управленческой, аналитической, научно-исследовательской и педагогической и решать ряд профессиональных задач. В данной статье рассмотрим компетентностные проблемы в рамках только одного из представленных видов деятельности, а именно – *аналитической*, которая в бизнес-практике предполагает наличие следующих компетенций: по-

иск, анализ и оценка информации для подготовки и принятия управленческих решений; анализ существующих форм организации управления; разработка и обоснование предложений по их совершенствованию; анализ и моделирование процессов управления. Однако для осуществления предпринимательской деятельности выпускник специализации «малый бизнес» должен ещё владеть:

- способностью использовать количественные и качественные методы для проведения научных исследований и управления бизнес-процессами (ПК-5);
- методами экономического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде (ПК-6);
- методами стратегического анализа (ПК-7);
- способностью готовить аналитические материалы для управления бизнес-процессами и оценки их эффективности (ПК-8).

Чтобы развить предпринимательские компетенции очень важно «погружать» студента в бизнес-практику. В связи со сказанным, целесообразно использовать в образовательном процессе метод анализа конкретных ситуаций (кейс-стади метод, case-study - от англ. case – случай, ситуация), который может

использоваться для апробации полученных знаний, как логическое продолжение лекционных занятий или даже «вкрапления» в них, поэтому необходимо подбирать кейсы в рамках конкретной темы занятия. Как показывает анализ проблемы, в вузовском образовании этот метод ассоциируется с Гарвардской школой бизнеса, которая всегда стремилась соединить теорию и практику что, как правило, и позволяло готовить студентов для дальнейшей деятельности в бизнесе и предпринимательстве. Известно, что в настоящее время Гарвардская школа бизнеса выделяет почти 90% учебного времени на разбор кейсов с использованием видеоматериалов, компьютерного и программного обеспечения. По мнению специалистов, метод case-study относится к неигровым активным методам обучения [1].

Сегодня метод кейсов приобрел четкий технологический алгоритм, стал одной из «фирменных» технологий бизнес-образования, даёт начало различным идеям в бизнесе, а также стал активно использоваться не только в американском, но и в европейском бизнес-образовании. Как свидетельствует анализ литературы, лидером по сбору и распространению кейсов является созданный в 1973 году по инициативе 22 высших учебных заведений The Caset Clearing House of Great Britain and Ireland; с 1991 года он называется European Case Clearing House (ECCN). ECCN является некоммерческой организацией, которая связана с организациями, предоставляющими и использующими кейсы и расположенными в различных странах мира. В настоящее время в состав ECCN входит около 340 организаций, среди которых The Harvard Business School Publishing, Институт развития менеджмента (IMB) в Лозанне, в Швейцарии, INSEAD, в Фонтенбло во Франции, IESE в Барселоне в Испании, Лондонская бизнес-школа в Англии, а также Школа менеджмента в Кранфилде. У каждой из этих организаций своя коллекция кейсов, право на распространение которых имеет ECCN [2].

В российской системе высшего

образования интерес к ситуационному анализу возник лишь в конце двадцатого столетия. На конференции преподавателей экономических дисциплин в совпартшколах, состоявшейся в 1926 году, рассматривались вопросы применения в обучении различных методов обучения, в том числе метода казусов. Метод case-study – это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – кейсов. В основе ситуации лежит *прецедент, или случай (case)*, специально разрабатываемый по определённым правилам на основе реального фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях. Другая разновидность кейс-стади метода – *конструирование дизайнов единичных и множественных случаев*. При этом в отличие от учебных задач, в подобных ситуациях отсутствует чётко выраженный набор исходных данных, которые необходимо использовать для получения единственно правильного решения. Также в структуре анализа кейсов отсутствует ряд вопросов, на которые необходимо давать ответы. Вместо этого обучаемому следует целиком осмыслить ситуацию, изложенную в кейсе, самому выявить проблему и вопросы, требующие решения. Данный метод, в отличие от формализованных, имеет сугубо прикладной характер, он не требует особого обоснования и может быть проверен исключительно практикой [3].

В теории анализируемого метода различают *полевые ситуации*, основанные на реальном фактическом материале, и *крессельные* (вымышленные) кейсы. Специалистами доказано, что очевидные преимущества данного метода в том, что работа над ситуацией вызывает сильную, напряжённую целевую устремлённость, материал не нагромождается в беспорядке, а укладывается слоями в определённой последовательности, постоянно приобщая обучаемого к самостоятельному или групповому и сознательному разрешению поставленной задачи. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию,

разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Использование кейсов в процессе обучения обычно основывается на двух методах, которые связаны с двумя школами кейс-стади – Гарвардской (американской) и Манчестерской (европейской). Американские кейсы больше по объёму (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче. В учебном процессе чаще всего используются ситуации: *известная*, для разрешения которой имеются аналоги; в этом случае метод разрешения ситуации стандартный; *подобная*, которую необходимо сравнить с другими идентичными ситуациями, не всегда аналогичными, но в тоже время имеющими единую основу, которую можно видоизменять, приблизив ее к рассматриваемой ситуации; *неизвестная или случайная ситуация*, разработанная в 50-х годах братьями Пигорсами, которая не встречалась в практической деятельности и ее нельзя сравнить с каким-либо образцом даже с помощью определенной модификации, следовательно, необходимо найти принципиально новый способ ее решения. Метод кейс-стади можно рассматривать как синергическую технологию, суть которой заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, обмена открытиями, новыми идеями и озарениями. Отличает данный метод следующие характерологические признаки:

1. наличие модели социально-экономической системы, состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени, использование фактических проблем организации;
2. возможно участие максимального количества людей в изучении ситуации, выяснении и сравнении различных взглядов и принятии коллективных решений;
3. минимальная степень зависимости участников анализа друг от друга, наличие у каждого права на правильные и неправильные ответы, взаимный обмен информацией;
4. многоальтернативность решений,

принципиальное отсутствие единственного и правильного решения;

5. наличие системы группового оценивания деятельности (сами участники, педагог, эксперты);

6. преподаватель проводит студентов через все этапы анализа и исполняет функции организатора, эксперта, катализатора процесса [4. С. 44-45].

Следует отметить, что именно междисциплинарный характер кейс-стади позволяет широко использовать эту технологию в качестве сложного образовательного инструмента, формируя у обучаемых самостоятельность, умение ориентироваться в разнообразных вопросах, связанных с предпринимательской деятельностью. Кроме того, кейс можно использовать на различных этапах обучения предпринимательству, а также для разных целей, например, многоаспектный анализ социально-экономической обстановки, разработка бизнес идеи от замысла до проекта, составление бизнес-плана, прогнозирование потенциальных рисков, анализ тенденций и оценка выработанных альтернатив, разработка системы контроллинга и пр.

Нам представляется очевидным, что для современного организатора малого бизнеса особенно важно овладеть навыками анализа. Как известно, существует множество видов анализа. Одни виды анализа представляют собой инструмент исследования (например, причинный анализ, представляющий собой вычленение в изучаемом объекте некоторых причин), другие виды анализа тяготеют к объекту. Кейс-стади относится ко второй категории анализа и предполагает включение разнообразных видов аналитической деятельности, приложенной к осмыслению ситуации, например, *проблемный анализ* (формирование проблемного поля, классификация и ранжирование проблем), *системный анализ* (рассмотрение объекта с позиций системного подхода), *прогностический анализ* (формирование прогнозов будущего развития ситуации), *ситуационный анализ* (моделирование ситуации и ее составляющих) и др.

Таким образом, анализ ситуации, изложенной в кейсе, представляет собой совокупность перечисленных видов анализа, направленных на развитие аналитических компетентностей. Однако конкретный кейс может предполагать решение отдельных составляющих комплекса перечисленных аналитических задач, так как в своем методологическом содержании каждый изучаемый учебный курс имеет ещё и свои разновидности анализа, например, в менеджменте – управленческий, в экономике – финансовый и пр. Следовательно, производная категория «анализ ситуации» предполагает применение разнообразных видов аналитической деятельности для осмысления студентами состояния бизнес – ситуации, выявления проблем и их ранжирования по значимости и срочности, поиска вариантов их разрешения, а также анализируя риски и формируя прогнозы по поводу будущего развития ситуации.

Для эффективности проведения занятия преподаватель может поддерживать эмоциональное напряжение в игровых группах такими средствами, как: несоответствием ресурсов и цели; неполнотой информации об объекте; соревнованием групп по выработке решения; конкуренцией отдельных участников; многоаспектным оцениванием результатов деятельности. Именно несоответствие учебной цели, поставленной перед обучаемыми в изучаемом кейсе, и имеющихся у студентов ресурсов (ограниченность теоретических знаний, практического опыта, времени для принятия решения, недостаток информации об объекте, несовместимость членов группы) делает задачу нетривиальной, требующей от обучаемых интеллектуальных затрат, критического мышления, культуры полемики и партнёрских отношений при взаимодействии [5. С. 108-114].

Хотя про метод кейс-стади написано много, для преподавателя, использующего его в учебном процессе, важно знать и понимать его специфику и разнообразие технологических подходов. Как, правило, кейсы представляются в печатном виде или на электронных носите-

лях, однако доказано, что включение в текст фотографий, диаграмм, таблиц делает его более наглядным для студентов. В последнее время, как показывает практика, все популярнее становятся мультимедийное представление кейсов. Возможности мультимедиа сочетают в себе преимущества текстовой информации и интерактивного видео изображения. Для кейсов больших размеров важно первичное знакомство с материалом осуществлять в условиях домашней подготовки, предполагающей ознакомление с описанием случая в предпринимательской практике, анализ ситуации и проблематизацию. Объемный кейс, составляющий до нескольких десятков страниц, может использоваться в течение нескольких практических занятий.

Процедура работы с ситуацией в аудитории состоит в том, что обучаемый представляет свои идеи и решения (домашние заготовки) в команде, затем в дискуссии с другими обучаемыми проводится многоаспектный анализ, экспертиза обсуждаемых вариантов и выработка группового решения. Обсуждение ситуации на занятии проводится для того, чтобы преподаватель убедился в хорошем усвоении материала и правильном понимании всеми обучаемыми проблем, поставленных в ситуации. С этой целью преподаватель отвечает на вопросы, которые возникают у участников анализа. Причём вопросы допускаются только по разъяснению событий или фактов, а не для объяснения причин или вариантов решений и действий, если таковые описаны. Группа формулирует выводы и готовит публичные презентации своих решений, которые могут быть представлены в виде: перечня ключевых моментов ситуации во времени; таблицы задач и принимаемых вариантов решений; разнообразных диаграмм последствий; графиков изменения финансово-экономических показателей; визуально оформленных решений в виде символов, рисунков; классификационных групп действий и событий; мини проектов предложений или бизнес-планов. Затем на основе сообщений подгрупп организуется

межгрупповая дискуссия, которой руководит преподаватель, выполняющая роли модератора дискуссии, а при необходимости – оппонента и критика, активизируя и направляя взаимодействие участников обсуждения, иногда «переадресовывая» вопросы к другим обучаемым. При подведении итогов анализа он даёт оценку выводам подгрупп и участников, а также всему результату по принятым решениям и итогам дискуссии. Практикой доказано, что на таком занятии развиваются навыки лидерства, коммуникативные компетенции и умения работать в команде.

Несмотря на явные преимущества такой технологии обучения, имеются и негативные моменты применения метода кейсов. На наш взгляд, они заключаются, во-первых, в том, что обучение происходит, как правило, в группе, порой с достаточно низкой компетентностью, что не позволяет зачастую сделать правильные выводы и выработать конструктивные решения. Во-вторых, обучение осуществляется на тех материалах, которые имеются у преподавателя, что порой снижает эффективность анализа, так как конкретные сведения об организации и подробности ситуации у него зачастую отсутствуют. В-третьих, кроме того, бывает, что обсуждение довольно долго ведётся внутри команды, что иногда приводит участников к конфликту мнений, а при дефиците учебного времени и слабой психологической компетенции педагогов, это не всегда способствует профессиональному разбору кейса и решению проблем.

Для того чтобы достичь образовательного эффекта, то есть выработать аналитические компетентности при работе с кейсом, ориентация на логический анализ достигается чередованием в изложении действий руководителей бизнеса и персонала и их последствий, исключением из материала оценок, логических выводов и заключений, кроме тех, которые специально вводятся для информации, которая подлежит дальнейшему анализу. Кроме того, многие бизнес-ситуации, не имеющие готового решения, так как помимо экономического или управленческого, носят юридический или эти-

ческий характер и, в связи с этим, требуют многоальтернативного анализа и самостоятельного поиска студентами возможных вариантов действий или решений на основе разнообразных компетенций, в том числе, предпринимательских, а также их личностного ценностного потенциала и персональной ответственности. И, наконец, для содержания любого кейса постоянное условие – это потребность в реализме ситуации. Участники анализа должны идентифицировать себя с предлагаемыми ролями и справиться с ними. Поскольку не существует универсального метода, научившись которому можно стать преуспевающим бизнесменом, постольку современное обучение должно иметь дело, прежде всего, с моделями разнообразных, динамичных практических бизнес-кейсов, развивающих предпринимательские, в том числе, аналитические компетентности.

Выводы. Таким образом, метод анализа кейсов как раз в большей степени ориентирован на развитие аналитических способностей, управленческой ментальности и умения правильно принимать решения, чем на расширение теоретической компетентности студентов. Это метод активной мыслительности, инструмент интенсификации практического усвоения знаний, демонстрации того, как теория применяется на практике. Вот почему, на наш взгляд, кейс-стади метод будет востребован так долго, как долго будет существовать наука и практика управления и предпринимательства. Нельзя также не отметить, что данный метод концентрирует в себе значительные достижения технологии «создания успеха», что важно для будущего бизнесмена. В нем не только предусматривается деятельность по активизации студентов, но и стимулируется достигнутый успех, подчеркиваются достижения, поддерживается уверенность в себе. Именно достижение успеха выступает одной из главных движущих сил анализируемого метода, наращивания познавательной активности студентов, формирования устойчивой позитивной мотивации к развитию их предпринимательских компетенций.

References:

1. Metod case-study kak sovremennaya tekhnologiya professional'no-oriyentirovannogo obucheniya [The case-study method as a modern technology of professionally-oriented learning]., Access mode: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600
2. Baris L.B., Kristensen K.R., Khansen E.Dzh. Prepodavaniye i metod konkretnykh situatsiy (konkretnyye situatsii i dopolnitel'naya literatura): Per. s angl., Pod red. [Teaching and the method of specific situations (specific situations and additional literature): Translated from English., edited by] A.I. Naumova. – Moskva., Gardariki, 2000. – 501 p.
3. Dolgorukov A.M. Case study kak sposob ponimaniya., Prakticheskoye rukovodstvo dlya t'yutera sistemy Otkrytogo obrazovaniya na osnove distantsionnykh tekhnologiy [Case study as a way to understand., Practical guide for a tutor of the Open Education system based on remote technologies]. - Moskva., Tsentri intensivnykh tekhnologiy obrazovaniya [Centre of Intensive Educational Technologies], 2002. pp. 21-44.
4. Panfilova A.P. Innovatsionnyye pedagogicheskiye tekhnologii: Aktivnoye obucheniye: uchebnoye posobiye dlya stud., 4-oye izd. [Innovative pedagogical technologies: Active learning: a textbook for students, 4th ed.] – Moskva., Izd. tsentra «Akademiya» [Publ. Center «Academy»], 2013, - 192 p.
5. Panfilova A.P. Igrovoye modelirovaniye v deyatel'nosti pedagoga: ucheb. posobiye dlya stud., Pod obshchey redaktsiyey [Game-based modelling in the teacher's activities: textbook for students., Under the general editorship of] V.A. Slavenina, I.A. Kolesnikovoy. – Moskva., Izd. tsentra «Akademiya» [Publ. Center «Academy»], 2006. – 368 p.

Литература:

1. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. Режим доступа: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600

2. Барис Л.Б., Кристенсен К.Р., Хансен Э.Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций (конкретные ситуации и дополнительная литература): Пер. с англ., Под ред. А.И. Наумова. – Москва., Гардарики, 2000. – 501 с.

3. Долгоруков А.М. Case study как способ понимания., Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. - Москва., Центр интенсивных тех-

нологий образования, 2002. С. 21-44.

4. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студ., 4-ое изд. – Москва., Изд. центр «Академия», 2013, - 192 с.

5. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб пособие для студ., Под общей редакцией В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – Москва., Изд-кий центр «Академия», 2006. – 368 с.

Information about authors:

1. Alvina Panfilova – Doctor of Education, Full Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia; address: Russia, St. Petersburg city; e-mail: appanfilova@mail.ru

2. Sofia Sycheva - Post-Graduate Student, Institute of Economics and Management, Herzen State Pedagogical University of Russia; address: Russia, St. Petersburg city; e-mail: appanfilova@mail.ru



INTERNATIONAL UNIVERSITY OF SCIENTIFIC AND INNOVATIVE ANALYTICS OF THE IASHE

- DOCTORAL DYNAMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- ACADEMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- INTERNATIONAL ATTESTATION-BASED LEGALIZATION OF QUALIFICATIONS
- SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAM OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL QUALIFICATION IMPROVEMENT
- DOCTORAL DISSERTATIONAL SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL ACADEMIC PROGRAMS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL DOCTORAL PROGRAMS
- AUTHORITATIVE PROGRAMS



<http://university.iashe.eu>

e-mail: university@iashe.eu

Phone: + 44 (20) 71939499

MODELLING THE SYSTEM OF PREPARATION OF FUTURE RESCUERS TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN CONDITIONS OF LONG-TERM PHYSICAL STRESS

N.Ya. Kalashnik, Lecturer
V.A. Gora, Candidate of Education
Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of
Chernobyl of the National University of Civil Defense of
Ukraine, Ukraine

The purpose of this paper is to substantiate and develop a model of the training system aimed at preparation of the rescuers for their professional activities in conditions of considerable psychophysical stress. The authors present the theoretical principles of building such a model.

Keywords: professional training, professional activity, rescuers, psychophysical stress, special and physical training, Institute of Fire Safety.

Conference participants


МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПАСАТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК

Калашник Н.Я., преподаватель
Гора В.А., канд. пед. наук
Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев
Чернобыля Национального Университета гражданской
защиты Украины, Украина

Целью статьи является обоснование и разработка модели системы подготовки спасателей к профессиональной деятельности в условиях значительных психофизических нагрузок. В статье представлены теоретические принципы построения данной модели.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, спасатели, психофизические нагрузки, специальная и физическая подготовка, институт пожарной безопасности.

Участники конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i12.1566>

С ростом требований к технической и теоретической подготовленности личного состава, актуальным остается решение вопроса психологической и физической подготовленности спасателей к профессиональной деятельности. «Спасатель» – тот, кто приходит на помощь в экстремальной ситуации, однако эта профессия имеет множество специализаций, например, водолаза, альпиниста, врача, пожарного и других. Профессиональная помощь спасателя может понадобиться при стихийных бедствиях, наводнениях и пожарах, авариях, военных действиях.

Разработка системы формирования готовности у будущих спасателей к профессиональной деятельности в условиях продолжительных физических нагрузок, по нашему мнению, и должна послужить повышению уровня необходимой физической подготовленности и психической устойчивости спасателей.

Изучение условий профессиональной деятельности спасателей, анализ научной литературы по проблемам исследования, определение составляющих компонентов готовности к выполнению профессиональных задач в условиях продолжительных физических нагрузок – все это стало подготовительным этапом к глубокому изучению структуры выявления

взаимосвязей, свойств, характеристик деятельности спасателей с помощью метода педагогического моделирования.

Модель (франц. Modele, от лат. Modulus – мера, образец, норма). В словарях «модель» – определение, как схема, изображение, описание, природного, общественного процесса, явления или объекта, и помогают понять как они действуют [1, 593]. Процесс построения модели называют моделированием. Моделирование является одним из основных категорий теории познания. На идее моделирования базируются многие методы научного исследования. Моделирование в педагогике является очень популярным. Существует много видов и классификаций моделей использующих в научных исследованиях. Построение модели в педагогике происходит с помощью: постановки определенных целей, определения закономерностей, принципов, содержания, форм, методов, системы контроля и оценки результата [6, 200], [7, 45].

Для решения задач нашего исследования, у нас модели выступают как созданные конструкции (определенный объект, формы, схемы, формулы и т.д.), которые воспроизводят определенные необходимые качества

исследуемых объектов, процессов в обобщенной, простой форме, позволяющей изучать структуру, свойства, характеристики устанавливать взаимосвязи, и на этой основе разработать систему подготовки будущих спасателей к профессиональной деятельности в условиях значительных психофизических нагрузок.

Среди основных обязательных профессиональных качеств, которые должны быть у спасателей исследователи В. Клименец [2, 50], В. Легошин, А.Запорожец [3, 16], Т. Лернер, И. Елисеева [4, 34], С. Мингалеев, С. Курсаков [5, 18], О. Украинец [8, 84], выделяют следующие: способность оперативно принимать и обрабатывать информацию в условиях воздействия экстремальных факторов ситуаций, переносить значительные физические и нервно-эмоциональные перегрузки, быть эмоционально устойчивым, быть мужественным, иметь высокие морально-волевые качества, чувство долга, сострадание, иметь высокий уровень самообладания.

На основе изучения материалов современных научных исследований, условий деятельности спасателей, анализа содержания учебных программ, нами определены качественные характеристики, критерии и показатели оценки уровня готовности

спасателей к профессиональной деятельности в условиях продолжительных физических нагрузок.

В структуре готовности спасателей к профессиональной деятельности в условиях продолжительных физических нагрузок нами выделены следующие компоненты: физический, когнитивный, операционный, личностный, психологический.

Составляющими критериями оценки сформированности базового уровня готовности спасателей к профессиональной деятельности в условиях продолжительных физических нагрузок являются: мотивация на достижение успеха в профессиональной деятельности, способность к адаптации, уровень невротизации, нервно-психическая и эмоциональная устойчивость, физическая выносливость, высокие моральные качества.

Готовность спасателей к профессиональной деятельности в условиях продолжительных физических нагрузок является сложно-структурным личностным формированием, которое состоит из совокупности специальных знаний, умений и навыков, приобретенных в процессе обучения, трудового опыта (компетенций) и основных профессионально значимых качеств.

References:

1. Dmitriyev D.V. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka Dmitriyeva D.V. [Explanatory dictionary of the Russian language by D.V. Dmitriyev] – Moskva., ООО «Izdatel'stvo Astrel'», 2003. – 578 p.
2. Klimenets V.V. Osnovnyye printsipy professional'nogo otbora spasateley [Basic principles of professional selection of rescuers]. – Moskva., FGU «VNII PGO i CHS MCHS Rossii», 2007. – 113 p. «Tekhnologii grazhdanskoй bezopasnosti» [«Civil Security Technologies»] issue. 2; – Vol. 4..
3. Legoshin V.D. Nauchno-metodicheskiye voprosy professional'nogo otbora i podgotovki spasateley MCHS Rossii. [Scientific and methodological issues of professional selection and training of rescuers of the

EMERCOM of Russia], V.D. Legoshin, A.I. Zaporozhets. – Moskva., FGU «VNII PGO i CHS MCHS Rossii», 2007. – 123 p., «Tekhnologii grazhdanskoй bezopasnosti» [«Civil Security Technologies»], Issue 1; – Vol. 4.

4. Lerner T.V., I.N. Yeliseyeva Psikhologicheskaya podgotovka spasateley MCHS Rossii [Psychological training of rescuers of the EMERCOM of Russia]. – Moskva., FGU «VNII PGO i CHS MCHS Rossii», 2007. – 113 p. («Tekhnologii grazhdanskoй bezopasnosti» [«Civil Security Technologies»], Issue. 2; – Vol. 4.).

5. Mingaleev S.G. Professional'naya podgotovka spasateley dlya provedeniya avriyno-spasatel'nykh rabot. [Professional training of rescuers for emergency and rescue works], S.G. Mingaleev, A.V. Kursakov. – Moskva., FGU «VNII PGO i CHS MCHS Rossii», 2007. – 113 p., «Tekhnologii grazhdanskoй bezopasnosti» [«Civil Security Technologies»], Issue. 2; – Vol. 4..

6. Novikov A.M., Novikov D.A. Metodologiya nauchnogo issledovaniya. [Methodology of scientific research], A.M. Novikov, D.A. Novikov. – Moskva., Librokom, 2010. – 280 p.

7. Mikheyev V.I. Modelirovaniye i metody teorii izmereniy v pedagogike. – 3-ye izd., stereotip [Modelling and methods of the measurement theory in pedagogy. – 3rd ed., The stereotype], V.I. Mikheyev. – Moskva., KomKniga, 2006. – 200 p.

8. Ukrainets A.A. Model' i podgotovka inzhenera-spasatelya na urovne sovremennogo sotsial'nogo zakaza [Model and training of a rescuer-engineer at the level of a modern social order]. – Moskva., FGU «VNII PGO i CHS MCHS Rossii», 2007. – p. 98., «Tekhnologii grazhdanskoй bezopasnosti» [«Civil Security Technologies»] – Issue. 4; – Vol. 4.).

Литература:

1. Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка Дмитриева Д.В. – Москва., ООО «Издательство Астрель», 2003. – 578 с.
2. Клименец В.В. Основные принципы профессионального отбора

спасателей – Москва., ФГУ «ВНИИ ПГО и ЧС МЧС России», 2007. – 113 с. («Технологии гражданской безопасности» вып. 2; – т. 4.).

3. Легошин В.Д. Научно-методические вопросы профессионального отбора и подготовки спасателей МЧС России., В.Д. Легошин, А.И. Запорожец. – Москва., ФГУ «ВНИИ ПГО и ЧС МЧС России», 2007. – 123 с. («Технологии гражданской безопасности» вып. 1; – т. 4.).

4. Лернер Т.В., И.Н. Елисеева Психологическая подготовка спасателей МЧС России – Москва., ФГУ «ВНИИ ПГО и ЧС МЧС России», 2007. – 113 с. («Технологии гражданской безопасности» вып. 2; – т. 4.).

5. Мингалева С.Г. Профессиональная подготовка спасателей для проведения аврийно-спасательных работ., С.Г. Мингалева, А.В. Курсаков. – Москва., ФГУ «ВНИИ ПГО и ЧС МЧС России», 2007. – 113 с. («Технологии гражданской безопасности» вып. 2; – т. 4.).

6. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования., А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва., Librokom, 2010. – 280 с.

7. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – 3-е изд., стереотип., В.И. Михеев. – Москва., КомКнига, 2006. – 200 с.

8. Украинец А.А. Модель и подготовка инженера-спасателя на уровне современного социального заказа. – Москва., ФГУ «ВНИИ ПГО и ЧС МЧС России», 2007. – с. 98. («Технологии гражданской безопасности» – вып. 4; – т. 4.).

Information about authors:

1. Viacheslav Gora - Candidate of Education, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl of the National University of Civil Defense of Ukraine; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: slavik_pochta@ukr.net

2. Natalia Kalashnik – Lecturer, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl of the National University of Civil Defense of Ukraine; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: slavik_pochta@ukr.net

GISAP CHAMPIONSHIP AND CONFERENCES 2017

1 stage	1 stage	1 stage
ISSUES OF UPBRINGING AND TEACHING IN THE CONTEXT OF MODERN CONDITIONS OF OBJECTIVE COMPLICATION OF THE PERSON'S SOCIAL ADAPTATION PROCESSES	ROLE AND RATIO OF VERBAL AND NONVERBAL MEANS OF COMMUNICATION AGAINST THE BACKGROUND OF THE INCREASING VALUE OF INFORMATION AND INTENSITY OF ITS TURNOVER	MATERIAL AND SPIRITUAL FACTORS OF THE PERSONAL CREATIVITY EXPRESSION IN THE GENERAL SOCIAL PROCESS OF THE CULTURAL VALUES FORMATION
Educational sciences and Psychology	Philology	Culturology, Physical culture and Sports, Art History / History and Philosophy
18-24.01	09-15.02	09-15.02
1 stage	1 stage	1 stage
ISSUES OF FREEDOM, JUSTICE AND NECESSARY COERCION IN THE COURSE OF THE PUBLIC RELATIONS REGULATION	TRADITIONAL AND EXPERIMENTAL METHODS OF STUDYING AND OVERCOMING THE MEDICAL AND BIOLOGICAL PROBLEMS IN ENSURING THE OPTIMAL VITAL FUNCTIONS OF HUMAN BEINGS AND THE WILDLIFE	THEORETICAL AND EXPERIMENTAL ASPECTS OF REVEALING AND SOLVING THE CURRENT ISSUES OF FUNDAMENTAL SCIENCES
Economics, Jurisprudence and Management / Sociology, Political and Military Sciences	Medicine, Pharmaceuticals / Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	Physics, Mathematics and Chemistry / Earth and Space Sciences
21-28.02	02-10.03	02-11.04
1 stage	2 stage	2 stage
MAIN TRENDS IN DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL MECHANISMS ABLE TO SATISFY THE SOCIETY'S INDUSTRIAL AND ARCHITECTURAL ENGINEERING NEEDS	ISSUES OF FORMATION OF PROPER ASSESSMENT CRITERIA IN RELATION TO KNOWLEDGE AND BEHAVIOUR OF INDIVIDUALS AT VARIOUS STAGES OF THEIR LIVES	OBJECTIVE AND SUBJECTIVE FACTORS IN FORMATION OF LINGUISTIC MECHANISMS IN THE AGE OF DOMINATION OF LIBERAL VALUES AND PRIORITY OF PERSONAL IDENTITY
Technical Science, Architecture and Construction	Educational sciences and Psychology	Philology
02-11.04	12-17.05	08-13.06
2 stage	2 stage	2 stage
CREATIVITY AS A PERSONAL SELF-EXPRESSION MECHANISM AND A WAY TO REVEAL THE LEVEL OF SOCIOCULTURAL DEVELOPMENT	CORRELATION BETWEEN INDIVIDUAL AND COLLECTIVE NEEDS IN THE CONTEXT OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF SOCIAL PROCESSES	CHRONIC AND INFECTIOUS HUMAN DISEASES, EPIZOOTIC OUTBREAKS AND EPIPHYTOSY AS THE RESULTS OF CHANGES IN CONDITIONS OF BIOLOGICAL LIFE AND THE MAJOR DIRECTIONS OF SCIENTIFIC RESEARCH
Culturology, Physical culture and Sports, Art History / History and Philosophy	Economics, Jurisprudence and Management / Sociology, Political and Military Sciences	Medicine, Pharmaceuticals / Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences
08-13.06	20-26.06	04-10.07
2 stage	2 stage	3 stage
CURRENT RESEARCH ON MATERIAL OBJECTS AND INTERACTION OF SUBSTANCES: EXPANDING THE LIMITS OF KNOWLEDGE AND DETERMINING THE FUTURE OF MANKIND	CURRENT PROBLEMS IN THE PROCESS OF MEETING THE EXPANDING DEMAND OF THE POPULATION FOR THE MODERN HIGH TECH PRODUCTS	PROBLEMS OF INTERPERSONAL RELATIONS IN CONDITIONS OF MODERN REQUIREMENTS TO QUALITY OF EDUCATION AND THE LEVEL OF PROFESSIONAL SKILLS OF EXPERTS
Physics, Mathematics and Chemistry / Earth and Space Sciences	Technical Science, Architecture and Construction	Educational sciences and Psychology
03-09.08	03-09.08	14-19.09
3 stage	3 stage	3 stage
RATIO BETWEEN THE ROLES OF AN INDICATOR OF SOCIAL CULTURE, INSTRUMENT OF COMMUNICATION, AND MECHANISM OF PRESERVATION AND TRANSFER OF INFORMATION IN MODERN LANGUAGE SYSTEMS	PHENOMENON OF MASS CULTURE AGAINST THE BACKGROUND OF EXPANSION OF LIBERAL PREREQUISITES FOR DEVELOPMENT OF PERSONAL SELF-EXPRESSION FORMS	ORGANIC COMBINATION OF SOCIAL PARTNERSHIP AND INDIVIDUAL IDENTITY AS THE MAIN FACTOR IN ENSURING THE SELF-PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF THE SOCIETY
Philology	Culturology, Physical culture and Sports, Art History / History and Philosophy	Economics, Jurisprudence and Management / Sociology, Political and Military Sciences
10-16.10	10-16.10	24-31.10



International Academy of Science and Higher Education (IASHE)
1 Kings Avenue, Winchmore Hill, London, N21 3NA, United Kingdom
Phone: +442071939499
E-mail: office@gisap.eu
Web: <http://gisap.eu>