



No 44 (2020)

P.4

The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.

The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields. Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.

Articles are accepted each month. Frequency: 12 issues per year.

Format - A4

ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed

Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal. Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian

Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasilij - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»

Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204

E-mail: public@tsh-journal.com

Web: www.tsh-journal.com

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

Gerasimova L., Kuklina A. ON OVERCOMING THE DIFFICULTIES OF STUDENTS' PERCEPTION OF ENGINEERING ECOLOGY LECTURES IN ENGLISH	3
Kotova N., Rudenko Z. PROBLEMS OF USE OF THE PROJECT METHOD IN TEACHING LEGAL DISCIPLINES	6
Barabanova N., Hrushevska Yu. MAIN ASPECTS OF SOCIO-COMMUNICATIVE ADAPTATION TO THE TRAINING-PRACTICAL ACTIVITY IN HIGHER SCHOOL	8
Drachuk V., Kopchuk T., Shchudrova T., Goroshko O. MOTIVATED STUDENT IS A SUCCESSFUL STUDENT ..	14
Karchava O. TO THE ADVANTAGES OF COGNITIVE-ACTIVITY APPROACH IMPLEMENTATION WHILE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER SCHOOL.....	16
Efimova A., Karchava O. PROBLEMS OF SOME PEDGOGICAL INTERCOURSE PRINCIPLES IMPLEMENTATION IN THE LIGHT OF SIGNIFICANCT OF THE HIGHER SCHOOL TEACHER'S PERSONALITY DURING THE ACADEMIC ACTIVITY	21
Krapivina M. MODELS OF SPEECH SITUATIONS IN TEACHING STUDENTS PROFESSIONAL-ORIENTED COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE	24
Matvienko O., Lashchykhina V. EUROPEAN STANDARDS AND GUIDELINES FOR QUALITY ASSURANCE IN THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA: A STUDENT-CENTRED PARADIGM	26
Maltseva L. WE ARE STUDYING THE HISTORY OF ITS EDGE WITH THE HELP OF ART (KUBAN COSSACKS)	29
Rudometova L. CRITERIA FOR ASSESSING THE DETERMINATION OF THE EFFECTIVENESS OF HIGHER EDUCATION QUALITY.....	32
Taran A. INTRODUCTION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	36
Tretiakova A. BOYS AND GIRLS IN THE CLASSROOM.....	40
Chamina O. DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCIES AND SKILLS FOR BACHELORS OF LINGUISTICS (USING MASS OPEN ONLINE COURSES)	43
Shvedov D., Tsurcan N. STUDY OF FACTORS OF SUCCESSFUL MEMORIZATION. PRACTICAL RECOMMENDATIONS	46

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Veselkova E., Brodskaya V. DYNAMICS OF DREAMS IN PSYCHOLOGICAL COUNSELLING AS A FACTOR OF WORK EFFECTIVENESS	49
Moldabek K., Dlimbetova B., Zhaulybayev Z., Kenzhebekova R. THE CONCEPT OF LEARNING BY THE COMMUNICATIVE METHOD.....	52
Moldabek K., Alimbayev M., Zhaulybayev Z., FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE ACTIVITY IN THE LEARNING PROCESS.....	55
Moldabek K., Dlimbetova B., Zhaulybayev Z., Kenzhebekova R. PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF TEACHING THE KAZAKH LANGUAGE THROUGH THE COMMUNICATIVE METHOD.....	58
Predko V. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EXPRESSION OF ETHNIC TOLERANCE AND FEATURES OF PERCEPTION OF OTHER ETHNIC GROUPS BY UKRAINIAN YOUTH	61
Strelenko A. SOCIAL PERCEPTION OF THE FOSTER CHILD AT THE FOSTERS FAMILI	66
Scherbinina O. VALUE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL- PROREALITY FOCUS PERSONALITY	71

PEDAGOGICAL SCIENCES

ON OVERCOMING THE DIFFICULTIES OF STUDENTS' PERCEPTION OF ENGINEERING ECOLOGY LECTURES IN ENGLISH

Gerasimova L.,

Candidate of biological sciences, Docent of the Department of life safety, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Kuklina A.

Senior lecturer of the Department of Foreign Languages for Technical Specialties, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Abstract

The paper presents some methodological techniques of preparing students to perception of lectures in engineering ecology in English. The effectiveness of a lecture as one of the best teaching methods is described. The most typical problems of the process of preparing an effective lecture are considered. The ways of solving these problems are presented. Conclusions of the effectiveness of these techniques are made. The techniques can be widely applied when teaching students to perceive lectures in their specialty in English.

Keywords: scientific linguistic cliché, language tools, emotionally-expressive language means, sublanguage, semantic relations.

The objectives of teaching a specialty language may be different depending on the method of communication, but the very problem of studying a foreign language by specialists of various branches of knowledge in order to contact and exchange information has become very important recently. Since a specialist in any field of knowledge is more and more often required to exchange information with foreign partners, the ultimate goal of the language training of graduates of higher educational institutions is to prepare them to give lectures in their specialty, to communicate with a foreign audience, to participate in scientific conferences, disputes, conversations with specialists from similar fields of knowledge. The solution to this problem becomes possible thanks to the opportunity provided to students to receive appropriate language training for work in a specialty: to attend a course of lectures in a specialty in a foreign language, to participate in a seminar, practical lesson, discussion, debate. Accordingly, high demands are placed on the teachers providing a successful solution to this problem. They should not only be fluent in a foreign language and be highly qualified specialists in their field, but also, in the course of preparation for classes and lectures, must solve a number of problems that their colleagues did not have to solve before.

Lectures are probably the best teaching method in many circumstances and for many students; especially for communicating conceptual knowledge, and where there is a significant knowledge gap between lecturer and audience. However, the importance of lectures has recently been under-estimated and there are many who advocate their replacement with written communications or electronic media. But we suppose lectures are effective because they exploit the spontaneous human aptitude for spoken (rather than written) communications and because they are real-time, human-presence social events (rather than electronic media). Literacy is a recently cultural artefact and for most of their evolutionary history people spontaneously communicated in-

formation by speech. By contrast with speech, all communication technologies – whether reading a book or a computer monitor – are artificial and unnatural. This is probably why many people find it easier to learn from lectures than from media; and why excessive or inappropriate use of visual aids can so easily detract from the educational experience. The second reason for lectures' effectiveness is that they are formally-structured social events which artificially manipulate human psychology. A formal lecture is a mutually-beneficial 'collusion' between class and a lecturer. Lectures are delivered by an actually-present individual, and this creates a here-and-now social situation which makes lectures easier to attend to. The formal structure of a lecture therefore artificially focuses attention and generates authority for the lecturer to make their communications more memorable. Furthermore, to allow the potential for repeated interactions to allow trust to develop between lecturer and class, it is much more educationally-effective for lectures to be given as a course rather than as one-off interactions.

The main difficulty in preparing lectures in English is that, when compiling lecture notes, the teacher generally focuses on the written form of speech, which is characterized by more thorough processing of language material than oral communication, as well as special selection of language tools used primarily in written communication. But the teacher should not forget that in presenting lecture material he or she often has to face the need to avoid "scientific linguistic clichés" and turn to the spoken language. This difficulty is especially felt in such specific forms of speech as a scientific debate, discussion, conference, and conversation in a specialty, where the use of an arsenal of colloquial language means will be required even more. Conversational speech is known to be emotional and that is why it resorts to special expressive means more often than any other form of speech. Therefore, the question arose about the study and skillful use of the system of emotionally-expressive means of the English language, which could add liveliness and expressiveness to the

delivered lecture material. The ability to formalize a statement on a scientific topic (whether it be a lecture, a report or defending one's position in a scientific discussion) requires compulsory knowledge of both the means of the general literary language and its colloquial style, as well as the terminology and the totality of the sublanguage means of a particular field of science. This is where two problems arise. On the one hand, the selection of expressive means of the spoken language mastered at the initial stage of training, and on the other hand, the development of an arsenal of expressive means inherent in the sublanguage of this specialty. The teachers of the departments of FLTS (foreign languages for technical specialties) and EE (ecological engineering) tried to solve this problem together by developing a certain concept when teaching the specialty language and developing teaching methods. This methodology will subsequently be the basis for the creation of a teaching tool for preparing students for the perception of lectures in the specialty in English. Thanks to a successful choice of language tools, a lecture or report does not turn into a set of learned and trained lexical and grammatical clichés of a scientific language, but into lively emotional speech, which increases the audience's interest in the information communicated. Taking into account the variety of forms of activity that graduates of a higher educational institution should be prepared for, it seems important not to miss this point in the general course of their preparation. This particular question of the methodology of teaching students the language of the specialty is related to the more general question of studying the expressive capabilities of language tools in English in general. The solution of this problem should naturally take place in terms of practical orientation. The main things in this case are: to help students to correctly study a special scientific text, to see in it the whole variety of expert language tools, to understand the purpose for which they are used by the author so that in subsequent work in the specialty, applying this knowledge, be able to correctly select from the synonymous means in the language those lexical and grammatical means that would best convey the author's thought in the lecture, in the report, in the conversation, in the discussion on the specialty.

For what purposes can expressive language means be used specifically, for example, in a lecture presentation of material?

1. To emphasizing (different types of emphasizing):
 - a) the quality or properties, characteristics of the object of study;
 - b) the unusual, original formulation of the investigated problem;
 - c) the importance of any logical conclusion;
 - d) the result of comparing opposing research methods.
2. To emphasize certain reported facts or research results.
3. To enhance the value or importance of one particular fact or a single fact in the chain of many reported ones.
4. To refute or question some scientific statements.

5. To convey the author's subjective (negative, positive, neutral), and sometimes ironic attitude, to show the invalidity of a statement.

This list could be continued. The most diverse expressive means of the language could be used to express such semantic relations. In this aspect, in our opinion, the following issues are especially important: the study of synonyms and their shades, intensifiers (adjectives and adverbs), distinguishing constructions of various types, syntactic figures (repetitions, syntactic parallelism, gradation, rhetorical question) and, finally, stylistic tropes enriching the scientific language. In addition, the study of colloquial vocabulary in a scientific language, which is not an organically inherent element of it, but is used quite often in connection with a polemic or argument, always more or less emotionally colored, deserves special attention. To illustrate all above mentioned, obviously, it is necessary to offer some methodological recommendations for working with students in terms of familiarizing them with the emotionally-expressive system of English language tools. We consider it possible to emphasize the following:

1. The work should begin with an analysis of the text (written form of speech). It is preferable to use the popular science genre of the text at the first stage of study, but you can recommend the original text in the specialty. The specialization of the text (physical, chemical, biological, etc.) in this case does not matter, since it does not interfere with its stylistic analysis, as we are talking about identifying expressive language tools belonging to the common English language, and, in particular, one of its functional styles: the scientific style of presentation, forming a certain system as a stylistic category. It is also clear that there is no special "physical" or "ecological" style of presentation, but there is a specificity of individual disciplines: the ratio of the logical and emotional principle, which manifests itself differently depending on the discipline; it does not violate, however, the unity of the scientific style in general, its general trends and patterns. At the first stage of training, the teacher offers for analysis some expressive phrases of the language that he or she notes in the text.

2. After a few lessons, a teacher should ensure that students themselves find in the text on a specialty and analyze expressive means, choosing the right and only true equivalent of translation into Russian.

3. In subsequent classes, students must independently use in speech (in conversation, lectures on a specialty, etc.) one or another effective means of the language, studied by them on the material of texts in their specialty.

Such work requires the ability to handle not only bilingual dictionaries, but also synonymous and ideographic ones, where students will be able to find the options they need when styling the text.

Here is an example:

The text proposed for analysis is an excerpt from an environmental journal:

NATURAL INDICATORS OF POLLUTION

Scientists dealing with the problem of pollution consider it very important that it should be exactly assessed. A large number of fairly sophisticated pollution

gauges have been devised to serve this purpose. In addition, it has recently been found that there are a number of natural gauges whose performance by far exceeds anything that has so far been made by man. They are plants as lichens and bryophytes which are exceptionally sensitive to certain components of air pollution. Ideally such «indicators» species should be widespread, easy to recognize, and between them show a wide range of sensitivity so that the rate of fall-off pollution could be easily assessed. The sensitivity of certain plants to pollution components may also be of value to individual persons contemplating the possibility of settling down in an area. It is known, for example, that lichens are exceptionally sensitive to sulphur dioxide content in the air. It follows that people suffering from a variety of respiratory diseases would do well to live in an area where lichens are abundant on the trees.

The teacher can highlight in the text the words and grammatical forms interesting from the point of view of their expressive plan. Suppose we pay attention to the expressive shade of the adverb “exceptionally”. This requires the identification of a linguistic fact in this context: to determine what simple concept it means by comparing it with a word expressing the same concept in the simplest form, and to determine the difference between the fact being studied (i.e. the adverb “exceptionally”) and its simplest synonym in terms of both logical and emotional point of view. Obviously, of all existing synonyms that convey the concept of “exceptionally,” the word “unusually” would be the simplest and most neutral, but, of course, it would be a purely contextual synonym. In comparison with a neutral “unusually,” one feels the expression of the adverb “exceptionally”. When analyzing the word “sophisticated”, it should be emphasized that the use of quality adjectives allows conveying various stylistic shades in the definition of quality. For example, a shade of intensity and novelty, as in this case, if we compare the word “sophisticated” with its most common synonym “complex” (in this context). This set of techniques will have to be repeated in the study of each new expressive fact.

In a similar way, various samples of texts of the scientific style of presentation can be subjected to stylistic analysis; depending on the presentation material and the purpose of the information, a variety of expressive means can be used, the number of which will be different depending on the field of science (physics, mathematics - less; biology, ecology - more). The prac-

tice of such work on a text in a specialty can help students to use the accumulated knowledge to study the features of the scientific style of presentation, including not only basic lexical and grammatical phenomena and terminology, but also emotionally expressive means of common English for the purpose of giving the lecture presentation, in addition to accuracy and clarity, special vibrancy and expression, which, of course, will contribute to its better perception by the audience.

References

1. Resolution of the European Council on lifelong learning. 27 June 2002 (2002 / C 163/01).
2. Memorandum of the European Union about Continuing Education // URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.
3. Astapenko E.V. English for special purposes as a part of continuing education / E.V. Astapenko // Materials of IV International scientific-practical conference "International Management and Marketing at the university. The development during crisis. Krasnoyarsk - 2009 - p. 77 - 80.
4. Gerasimova L.A., Kuklina A.I., Savelyeva M.V. About one of the aspects of preparing students for the perception of lectures on the specialty "Engineering Ecology" in English // Materials of the III regional correspondence scientific-practical conference. Krasnoyarsk: SibSAU, 2009 - 139 p.
5. Karacharova N.M., Maslennikova A.A., Osipova E.F., Salie T.E., Tretyakova T.P., Sharogradskaya A.A., Gorskaya I.I. English: a textbook for humanities. St. Petersburg: Doe, 2001 - 383 p.
6. Bobyleva S.V., Zhatkin D.N. English for environmentalists and biotechnologists: a training manual. M.: Flint Publishing House, Nauka Publishing House, 2008. - 191 p.
7. Kuklina A.I. On the need to create a specialized course in English for environmental specialists // In the collection: Actual research. Materials of the XXIX International scientific-practical conference on philosophical, philological, legal, pedagogical, economic, psychological, sociological and political sciences. Publisher: FLP "Pantukh Yurii Fedorovich" (Gorlovka, Ukraine), 2013 - P. 41-43.
8. Charlton B.G. Lectures are an effective teaching method because they exploit human evolved 'human nature' to improve learning - Editorial. Medical Hypotheses 2006; 67: 1261-5.

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН**Котова Н.Н.,***Старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин
КрФ ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»***Руденко З.Ш.***Старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин
КрФ ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»***PROBLEMS OF USE OF THE PROJECT METHOD IN TEACHING LEGAL DISCIPLINES****Kotova N.,***Senior Lecturer, Department of General Education
KRF FSBEI HE «Russian State University of Justice»***Rudenko Z.***Senior Lecturer, Department of General Education
KRF FSBEI HE «Russian State University of Justice»***Аннотация**

Статья посвящена анализу возможности использования метода проектов для формирования профессиональной компетенции будущих юристов; представлены критерии оценки эффективности использования учебных проектов как средства повышения профессиональной подготовки; обосновывается актуальность организации проектно – исследовательской деятельности в контексте ФГОС; Предмет исследования – проблемы использования проектного метода и возможные пути их решения.

Abstract

The article is devoted to the analysis of the possibilities of using projects to form the professional competencies of future lawyers; the presented criteria for assessing the effectiveness of the use of educational projects; the relevance of the organization of design and research activities in the context of the GEF; The subject of the study is the problems of using the design method and possible solutions.

Ключевые слова: метод проекта, проблемы исследовательской деятельности, профессиональная компетенция, исследовательские умения, культура исследовательской деятельности.

Key words: project method, problems of research activity, professional competence, research skills, culture of research activity.

Основы активного развития профессиональных компетенций будущего юриста является эффективная организация такого процесса обучения, при которой обучающийся сам непосредственно включен в активный познавательный процесс, самостоятельно формулирует учебную проблему, осуществляет сбор необходимой информации, планирует возможные варианты решения проблемы, анализирует свою деятельность, делает выводы.

Федеральный государственный стандарт определяет возможность индивидуализации образовательной среды через выполнения индивидуальных и коллективных образовательных проектов, как формы самоорганизации, самореализации, самовыражения и саморазвития.

Учебный проект это совместная творческая учебно – познавательная деятельность обучающихся – партнеров, имеющих общую цель, согласованные методы, способы деятельности.

Необходимость использования методов проектов в профессиональной деятельности диктуется спецификой юридического образования. Этот метод в условиях модернизации высшего образования является самым востребованным в мире, т.к. позволяет органично сочетать теоретические знания и их применения на практике, что обусловлено реализации системно – деятельного подхода, положенного в основе проектного метода. [6,100]

Проблема использования метода проекта в преподавании была выделена в системе обучения М.В. Чанова [8], в развитии познавательных способностей Слипкиным Д.И. [7] в междисциплинарным проектировании Дудышевой Е.В. [1].

Проектная деятельность меняет позиции преподавателя и студента. Преподаватель получает возможность организовать образовательный процесс с учетом индивидуальных, психологических и интеллектуальных способностей студента; мотивирует на исследовательскую деятельность, используя современные информационные и психолого – педагогические технологии.

Активность применения метода состоит в степени заинтересованности студентов, где ключевая роль принадлежит преподавателю для реализации поставленных целей и задач. Уместно вспомнить слова В.О.Ключевского: «Преподавателем слово дано не для того, чтобы усыплять свою мысль, а чтобы будить чужую». Выполнить эту задачу может преподаватель стремящийся к самосовершенствованию. Учебный процесс складывается из творческой деятельности конкретных преподавателей [5,19].

А студенты в свою очередь развивают исследовательские умения – наблюдения, эксперимент,

построение гипотез, обобщение собранной информации и полученных результатов исследовательской деятельности.

Творческий потенциал студента максимально используется в результате их активного включения в процесс самостоятельной работы над проектом. Комплекс самостоятельной работы, задания, упражнений по юридическим дисциплинам позволяет моделировать предметное и социальное содержание их будущей профессиональной деятельности.

В Крымском филиале «РГУП» традиционно внедряется метод проектов в образовательный процесс, учитывая направления Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Преподаватели ВУЗа в своей деятельности реализуют новые подходы в обучении. При этом умело сочетают традиционные и инновационные подходы, используя экспериментальные методики ведущих отечественных преподавателей и современный зарубежный опыт.

Для успешной подготовки будущих специалистов большее внимание уделяется самостоятельной образовательной деятельности студента, как одной из составляющих качества обучения. Например, на занятиях по дисциплинам общеобразовательного цикла, а именно, по дисциплине «Русский язык и литература. Литература» старший преподаватель Морозли Л.В. умело сочетает оригинальные способы передачи информации при составлении индивидуальных и коллективных проектов, где студенты овладевают научными знаниями, навыками и умениями, лежащими в основе общих и профессиональных компетенций, воспитывается личность специалистов. [4,156]

На практических занятиях дисциплины «Математика» старший преподаватель Кормич Е.В. формирует такие профессиональные качества у обучающихся: логическое мышление, моделирование, умение делать выводы. При этом используются такие методы исследовательской деятельности, как: индукция, дедукция, анализ, синтез при составлении проектов. [3,36]

Активное обучение, как правило, в большей степени реализуется на практических и семинарских занятиях, что позволяет развивать навыки самостоятельной работы с литературой, анализ нормативно – правовых актов, умение реально оценивать конкретные жизненные ситуации, с которыми приходится сталкиваться юристу в практической деятельности, творческое, профессиональное мышление.

Это позволяет студентам грамотно составлять проекты докладов, рефератов, презентаций, курсовых и дипломных работ.

Широко используется практика составления проектов гражданско – правовых договоров, например, при составлении договора строительного подряда студенты готовят проектно – сметную документацию. На учебных занятиях таких дисциплин как, «Уголовный процесс» и «Гражданский про-

цесс» будущие специалисты учатся составлять проекты судебных решений протоколов осмотра места происшествия, проекты исковых заявлений. Проводятся деловые игры, тематика которых максимально приближена к жизненным ситуациям, где студенты приобретают профессиональные навыки решения поставленных задач.

В ВУЗе действует юридическая клиника, это учебно – производственный проект, позволяющий студентам бакалаврам проводить юридические консультации не только в подшефных школах, но и среди малоимущих граждан. В рамках клиники студенты действуют в условиях максимально приближенных к реальной жизни.

Следует обратить особое внимание на речь студентов при реализации учебных проектов, как письменную, так и устную. По роду своей деятельности юристу придется решать вопросы, опираясь на законы, ему необходимо разъяснять и объяснять, доказывать и убеждать. Главная роль юриста – язык. Великий юрист А.В. Кони так говорил: «Нужно знать предмет, о котором говоришь, в точности и подробности... нужно знать свой родной язык и уметь пользоваться его гибкостью, богатством и своеобразными оборотами...» [2,8].

В статье доктора филологических наук, профессора кафедры социально – экономических дисциплин Черниковой Л.Ф., показана роль грамотной речи юриста, ее реализация в ораторском искусстве, пропаганды законов и основ права и умение грамотно оформлять деловые, процессуальные документы. [9,19]

Как и в любой другой деятельности в проектно – исследовательской деятельности есть свои особенности и проблемы. Прежде всего, следует отметить требования к самому педагогу, так как не все заинтересованы в постоянном процессе организации проектно – исследовательской деятельности обучающихся. Годами сложившаяся образовательная практика большинства педагогов не в полной мере соответствует требованиям ФГОС.

Немаловажной проблемой является шаблонность выбора тематики исследований и формальное представление ее результатов в виде проектов, которые не являются по – настоящему творческими.

У некоторых студентов низкая мотивация к участию в проектно – исследовательской деятельности. Это связано с различными причинами: неправильный выбор профессии, незаинтересованность в предметах, отсутствие знаний об этапах исследовательской деятельности и другие. При изучении дисциплины «Индивидуальное проектирование» на первоначальных этапах обучения среднего профессионального образования студенты имеют более детальное представление об этапах данной деятельности, нежели чем обучающиеся на остальных факультетах.

Для решения обозначенных проблем необходимо указать возможные пути их преодоления:

- Повышение мотивации у самих педагогов к осуществлению совместной проектно – исследовательской деятельности; методической и функциональной грамотности;

- Для повышения проектно – исследовательской культуры педагогов, необходимо проводить методические семинары, конференции, мастер – классы, по соответствующей тематике, с целью обмена опытом;

- Мотивация студенческой активности в стремлении творчески, с удовольствием обучаться.

Таким образом, изучение возможности использования проектной деятельности в целях формирования профессиональной компетенции будущих юристов, показано, что использование данной методики позволяет с одной стороны активизировать процесс приобретения и углубления знаний по конкретным дисциплинам, с другой стимулировать активность студентов и решать задачи формирования личности, содействуя их профессиональному росту и развитию соответствующих профессиональных компетенций.

Список литературы

1. Дудышева Е.В. «Междисциплинарное проектирование в предметно – профессиональной подготовке будущих учителей». Барнаул, 2009.
2. Кони А.Ф. «Собрание сочинений» т. 5. Юридическая литература М.: 1967, с.8

3. Кормич Е.В. Москаленко И.С. «Значение формирования математических понятий у студентов специальностей юридической направленности» // Режим доступа: - «Тенденции развития науки и образования» № 49. Ч.12, 2019г. с.34-37

4. Морозли Л.В. «Компетентностный подход в преподавании учебной дисциплины «Русский язык и литература. Литература»». // Режим доступа: - Актуальные вопросы науки: материалы XXXVIII Международной научно – практической конференции (10.04.2018) М.: «Спутник», 2018 с.156-158

5. Немытина М.В. «Эффективные модели обучения праву» // Режим доступа: - Современные формы и методы обучения праву: материалы Всероссийской научно – методической конференции. Саратов: Научная книга, 2018 г.

6. Романова Е.В. «99 популярных профессий». Психологический анализ профессиональной программы. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003г.

7. Слипкин Д.А. «Роль метода проектов в развитии познавательных потребностей студентов педагогического ВУЗа»

8. Чанова М.В. «Метод проектов в системе проблемного обучения» Новосибирск, 2008.

9. Черникова Л.Ф. «Профессиональная речь юриста как основа успешной коммуникации» // Режим доступа: - Филология. Международный научный журнал № 5 (23), 2009г. с. 17-20.

MAIN ASPECTS OF SOCIO-COMMUNICATIVE ADAPTATION TO THE TRAINING-PRACTICAL ACTIVITY IN HIGHER SCHOOL

Barabanova N.,

Candidate of Pedagogical sciences, Associate professor of the Faculty of Journalism The National University 'Odessa Academy of Law, Odessa, Ukraine

Hrushevska Yu.

Candidate of Philological sciences, Associate professor of the Faculty of Journalism The National University 'Odessa Academy of Law, Odessa, Ukraine

Abstract

There is offered the necessity of formation of socio-communicative competence of students in the process of adaptation for training-practical activity and then for acquiring the studying-professional skills. The stages of adaptation and corresponding aspects of socio-communication, socio-communicative competence are defined. The authors state that the application in the educational programs of higher education competent approach to the "portrait of the future specialist" must be made taking into account the requirements of time and society, reflected in educational programs and passports of specialties, taking into account the need for the students to adapt to the educational activities at each new level of education. Using the content components of socio-communicated competence in training, training-practical, training-upbringing processes can sooner and intensively adapt the students to every new stage of life. The perspective direction of further researches and the usage of their results into practice authors consider the working out specified profile of higher school graduate that includes a list of socio-communicative competences, invariant to the direction of future professional activity.

Keywords: adaptation, socialization, training-practical activity of students, socio-communicative competence, professional formation.

Introduction

The definition of problem in general and its connection with important scientific tasks.

Speaking about social or social-communicative adaptation we mean the process of effective adaptability, the interaction of an individual with social environ-

ment. It is necessary to mark that the social environment for an individual is that surrounding, those social conditions and the sphere of activity in which he realizes himself on a definite stage of life. The necessity of the development (formation) of socio-communicative competence for the adaptation of an individual who en-

ters the social, professional, business relations is connected with the comprehension of peculiarities on the different stages of improvement.

So, the socio-communicative competence of a specialist we consider as an integrate characteristic of professional training degree based on professional knowledge, communicative skills and individual abilities that provide successful realization of an individual in social and professional activity.

On every stage of the socialization an individual adapts new conditions and rules of existence that is connected with the whole number of solutions of social, psychological, communicative, law and other problems.

The stage of transference of a young individual from secondary school to higher school is connected with the overcoming definite objective and subjective factors. New models of interaction, new purposefulness, new self-awareness are present. The studying-practical activity of students is remarkable for more active independent acts, self-determination and the necessity of solving a number of social, moral, business, communicative problems besides receiving new knowledge [2].

During this period there exist such problems that should be solved by a student together with teachers and administration of higher school. In the international documents that define the conception of intellect-moral development of an individual we find the necessity of development of socio-communicative competence besides professional qualification, social and social-business competence. This will help every individual to adapt the process of vital activity in a group, organization, society [5].

The problems of formation and development of professional competence of a young individual plunging into different aspects of studying-professional activity are tightly connected with a problem of socio-communicative adaptation to the educational sphere of higher school.

Methods

The analysis of the latest works and publications dealing with this problem.

The present state of the science in our country in the sphere of socialization is fully reflected in the works of our psychologists, sociologists and teachers. For example, in the work of I.V. Vorobjova we find different aspects of the theory of socialization based on the conclusions that have been made in the works of prominent home and overseas scientists (G.M. Andreeva, A.A. Bodaev, L.S. Vigotskii, A.N. Leontiev, S.L. Rubinshtain, D.B. Elkonin, etc). She precisely comes to a conclusion that the objective laws of an individual acquiring social experience are stipulated not only by age-long stages of vital activity but also by the development of socialization mechanisms of every individual on every stage [3].

The authors of books for pedagogical institutes (V.G. Kharcheva, O.M. Richkov, A.I. Kravchenko) and writers of monographs, master theses and scientific works (E.A. Smirnova, I.V. Vorobjova, M.I. Alekseeva-Volk, etc. [6; 7; 1]) draw attention to the fact that some definite sciences (psychology, sociology, anthropology) do not cover the whole system describing

the process of development and socialization of an individual.

The process of socialization should be analyzed together with the formation of an individual in the process of interaction and inter-influence of social groups, communities and individuals.

The institutes of socialization are a family, education, culture, art, religion, etc [1].

Undoubtedly, the source of dreams and corresponding communicative activity of an individual is in the social environment where he or she lives and acts. But the adaptation to this environment should be integral concerning different conditions, motives, possibilities.

On every stage of adaptation to this environment an individual should have necessary conditions for gaining the purposes of moral, intellectual, will-power, emotional, communicative socialization.

We think that the necessity of further research of effective adaptation of a young individual to the social, educational, professional level is stipulated by the social demand for increasing intellectual level of society, competitor abilities of native specialists.

Discussions

Pointing out the unsolved parts of general problem mentioned in this paper.

The process of socialization continues the whole life of an individual and has a number of stages. In the process of socialization there are a lot of components: a family, classmates, persons of the same age, members of school, students and business community, teachers, mass media, etc. Some psychologists and sociologists consider that the process of socialization continues over all stages during the life of an individual.

Most scientists present these stages in the succession connected with the age of an individual. Thus, L. I. Mischik singles out: a) primary stage; b) formation of social maturity; c) choice of profession; d) choice realization of work activity; e) post-work activity [7].

Each stage is connected with the solution of definite tasks as without overcoming them the next stage can be impossible or spoilt.

As we suppose it is necessary to pay special attention to the peculiarities of the stage of transfer from the position "getting secondary education" to the position "choice of future profession and getting proper higher education". The practice shows that not everyone can adapt the reality of this new stage of life. To see the problem closer, we define the psychological-role direction of interaction on this stage. Parents of schoolchildren and students think that teachers of higher school "will learn" and "will help" if it is necessary as school teachers have done. Schoolteachers are sure that their pupils will be taught and educated in higher school. Teachers and administration of higher school suppose that all the adaptation problems of their students will be solved without any help in the process of professional competence formation.

Owing to the present competitive approach to the training of specialists it is necessary to examine the process of formation and development of definite aspects of professional competence, invariant to future special-

ization of students. The main parts of this paper are devoted to the analysis of the problems of socio-communicative student competence formation that is necessary and invariant to all the profiles of studying.

Formulation the purposes of this paper (the way a problem is put).

The aim of our research is the characteristic and analysis of one of the professional competence aspects. This competence is formed in the process of future specialization mastering, i.e. socio-communicative competence. The adaptation to any profession is not possible without skill formation of socio-communicative character invariant to any kinds of future work activity.

But at present the problem of definition apparatus and technology of socio-communicative adaptation, socialization features in the process of formation of studying-practical knowledge and skills are still unsolved.

The concepts connected with socio-communicative feature in the studying-practical process in higher school are not generalized and unified.

The analysis of the socio-communicative competence formation process of a future specialist as an important aspect of its adaptation to educational and then work activity is the task of this paper as well.

Results

Presentation of the research with motivation of received scientific results and methodic propositions.

Thinking about the necessity of connection of socio-communicative competence with professional competence, let's examine the forms of social activity on different stages of an individual socialization described by a number of researchers.

Long-term observations of the adaptation processes of yesterday's pupils of schools, gymnasiums, and lyceums to the new rules of behavior for them (training) at the university lead to the conclusion that already at the stage of primary educational and professional socialization a student acquires not only academic, but also socio-communicative skills, not previously formed. He or she learns to interact, to communicate with a wide range of people of different status orientations: employees of the dean's office and dormitory, library staff and employees of companies in which he or she has been practicing from the first year. In addition, the tendency to receive education in other cities and countries generates the need to adapt to a particular culture, society, national or regional characteristics of communication.

At this stage self-awareness deepens, self-understanding and the self-identification of a young person takes place.

The process of a student "entering" into society is influenced by various factors. We identified the main factors that affect the characteristics of socialization of students:

- profile of the institution;
- cultural, political, economic aspects of the environment;
- the organization in which the student takes practical training;
- personality (psychological, physiological) features of students.

It can be argued that the educational institutions are one of the main factors that influence the socialization of a modern student personality, and the period of study at the university is a very important stage in the socialization of young people. It is at this age that the process of active formation of a person's social maturity is activated. Throughout the entire period of study at the university students are exposed to the continuous influence of various factors that are part of the institution, to which the researchers include:

1. The educational process, which is an integral part of any educational institution and implies a purposeful holistic process of education and training, a pedagogically planned and realizable unity of goals, values, content, technologies, organizational forms, diagnostic procedures, etc.

2. The corporate culture of the university, which is an attribute of the organization and represents a set of behavioral norms, symbols, rituals, myths, traditions, etc.

3. The identity of a teacher who in the process of teaching the discipline introduces its value judgments and thus implicitly forms the culture and ideological attitudes of a student.

4. The social and educational environment that includes student self-government, student participation in the work of creative, sports, public organizations [4].

Social activity is a constituent part of an individual socio-psychological peculiarity. The comparison of peculiar types with conditions of its existence on every stage of socialization, adaptation to new conditions of self-awareness is connected with the level of behavior development of any individual. Thus, civilization, citizenship, group integration of an individual stipulates their identification with concrete unity. Communicative peculiarities are the creation and development of relations with people on the basis of emotional experience, democracy, justice, honesty and decency that are realized on different stages of overcoming certain psychological, social and moral barriers. Most of these barriers arise on the stage of getting the profession and provision of employment.

In connection with the tendencies of "discontinuous" educational process in the society, it is necessary to define general and special competence of future specialists according to the trend and their professional training that will help to adapt the new conditions and activity principles. As a result, the educational system can act promptly to the demands of labor market, give more perspectives to the graduates who have knowledge and skills of necessary level.

As a rule, in the qualified normative- methodic documents fulfilled in certain higher schools there is a general basis, namely the recommendations of the Ministry of education and science of Ukraine for elaboration of higher education standards. But the interaction of theorists and practical men is still out of question. In the documents that are the basis of qualified level formation they say about professional competence as the aspect of qualification but the components of this competence are defined and described differently by various authors of educational project standards in different higher schools.

The comparative analysis of modern foreign systems and technologies together with the elaboration of home teachers allows to make a conclusion that the main ways of educational system development today is the formation of professional qualities. They should help a student to realize his or her intellectual potential, the broadening of student academic mobility that will allow them to use their intellectual potential and constantly refresh their education in order to provide the society requirements in future. Less attention is paid to the development of socio-individual qualities.

Also, as we prove that the main task of individual socialization on the stage of education is the training for

further professional activity, it is necessary to pay more attention to those aspects of professional competence which should be formed for more active and effective adaptation to the socio-communicative conditions of work activity.

Below there are the components of professional competence that show the proper level of individual adaptation for establishing social contacts as one of the mechanisms of work activity.

In this paper we present only socio-communicative and socio-business components in order to observe which of them are necessary to be formed during the training-practical activity of students.

Table 1

Content components of professional competence

Components of professional competence	Content components
Socio-communicative competence	Collaboration, work in a team; Communicative skills; Ability to make own decision; Ability to make proper choice; Wish to understanding own needs and aims; Social integrity, ability to realize own role in the society; Availability of the experience to play different social roles; Possession of the bank of methods for peaceful solution of conflicts; Development of personal qualities.
Socio-business competence	Ability of making and creating the documents necessary for work interaction; Ability of editing the documents for processes of office-work; Ability to hold and take part in business talks; Mastering the norms of business etiquette; Adaptation to the conditions and states of concrete professional activity; Adaptation to the standards of socio-business interaction in inner and outer medium of definite organization; Ability to change over one type of activity to another; Adequate receptivity of directions, instructions, orders; Skills of work with mass media and other different sources of information, etc.

The acquiring proper professional qualification in higher school is connected with the necessity of the formation (junior courses) and then the development of skills necessary for adaptation to educational-practical, educational-scientific, educational-professional activ-

ity. The long-standing research of an individual adaptation problem to educational and socio-communicative activity in higher school allows us to present a list of stages of adaptation and corresponding competences that are necessary to be formed on each stage.

Stages of adaptation of content components of socio-communicative competence

Adaptation stage	Socio-communicative	Content components
First (initial)	Competence in the sphere of everyday life (including the aspects of health, new life, hostel, new place, etc).	Talks with a tutor (individual and in a group)
	Competence in the sphere of knowledge activity based on the acquiring the ways of getting news from different sources (not only Internet).	Lectures and practical classes of Fundamentals of scientific researchers, Fundamentals of social communications, etc. Formation of individual- directed socio-communicated adaptation of a student up to the environment with the help of improvement of his or her speech activity.
	Competence in business sphere (interaction with the administration of higher school; writing business papers; educational-business writing with teachers, consultants, etc).	Formation of corresponding skills in the training process (in the frames of a program discipline or practical classes).
	General cultural competence (knowledge and usage of etiquette rules in various situations of training and training-practical activity).	Formation of the habits of ethics, observance of civil law norms (practical classes on Professional ethics, Law).
	Competence in the sphere of socio-work activity (ability to analyze the situation on work market; valuation of own professional abilities; orientation in norms and ethics of work interrelations; habits of self-organization).	Self-education, out of class activity in the student communities; training and work practice.
Second (middle)	Competence in the sphere of culture-entertainment (including the choice of ways and methods of using free time that enriches culture of an individual).	Excursions, trips, talks on corresponding topics.
	Competence in the sphere of civil-social activity (playing the roles of civil persons, elector, leader, ordinary people).	Work practice, self-education, consultations with specialists. Mastering the skills of work in a team and organization of this work.
Third (high)	Scientific-practical competence (showing the interest to social and scientific significance to a chosen profession; ability to see the professional subject through the prism of social and spiritual value).	Mastering the skills of research work for course and diploma projects; working out own propositions and presentations on different directions of professional preparation; responsibility for own work; ability independently and efficiently solve problems in the sphere of professional (socio-communicative) activity.
	Scientific-pedagogical competence (ability to interact with colleagues on the basis of understanding the problem of socio-communicative part of professional activity).	Mastering the skills for transferring knowledge and skills; for organization of upbringing process among schoolchildren, students, co-workers of the organization (in classes of Pedagogies, Fundamentals of social communications, etc.).

A list of socio-communicative competences formed for preparation competitor-able specialists in any sphere of activity can help the officials of higher schools to work out proper training and practical programs while planning the educational and upbringing work.

For example, during the first year students should make notes of oral and written information. Those who do not have such skill after school (majority, as a rule) do not do any notes hoping to use their friends books and Internet. Negative results of this approach to the organization of training activity the students feel at the tests, exams and 'complex test papers'. The formation

(on the first course) of communicative speech competence while writing texts of different complexity (notes, essays, conclusions) will help to study effectively and use the necessary information. One more example: the absence of skills for research work and text analysis of any kind, making conclusions and the description of research results forms indifferent attitude to the planned course and diploma papers, and projects.

Endless repetitions of the texts from Internet change the attaining to own research work and in future it complicates professional activity. Drawing into individual or group work on projects, script of events, etc.

will provide the development of cognitive skills, adaptation to future scientific or creative activity.

Conclusions

Conclusions of the research and perspectives for further working out.

Owing to the analysis of the problem of mastering the problem of socio-communicative competence in higher education institutions, the following conclusions can be drawn.

Socio-communicative competence stands on the born ability of an individual to interaction, but it continues to emerge at different stages of socialization, carried out in the process of life, including educational and practical.

Declarations in the educational programs of higher education competent approach to the "portrait of the future specialist" must be made taking into account the requirements of time and society, reflected in educational programs and passports of specialties, taking into account the need for the students to adapt to the educational activities at each new level of education.

A compulsory aspect of the professional competence of a future specialist should be socio-communicative competence, invariant to the profile or stage of education.

The combination of different competency characteristics forms an understanding of the level of its professional-communicative adaptation to further labor activity.

Thus, it is possible to define the main points that can be accounted while choosing the components of integral professional competence of higher school graduates and put them into educational programs.

Using the content components of socio-communicated competence in training, training-practical, training-upbringing processes can sooner and intensively adapt the students to every new stage of life.

The perspective direction of further researches and the usage of their results into practice we consider the working out specified profile of higher school graduate

that includes a list of socio-communicative competences, invariant to the direction of future professional activity.

References

1. Alekseeva-Vovk, M.I. Sutnist protsessu socializatsii studentov vischikh navchalnikh zacladiv [The essence of the process of socialization of students of higher educational institutions] Retrieved from: http://www.rusnauka.com/21_NIEK_2007/Psihologia/24227.doc.htm (accessed: 01.02.2020)
2. Barabanova, N.R. (2017) Optimizatsiia komponentiv sotsiokomunikatsiinoi kompetentnosti v suchasnykh osvitchikh standartakh pidhotovky fakhivtsiv. [Optimization of the components of socio-communicative competence in modern educational standards for training specialists] // Visnyk Kharkivskogo natsionalnogo universytetu imeni V.N.Karazina. – Seria: Sotsialni komunikatsii (11). 48 – 52.
3. Barabanova, N.R. (2018) Sotsiocomunicativnij aspekt profesiynoi kompetentnosti fakhivtsa: analiz, strategii rosvitku: monografiya. Odesa.
4. Savinova, I.A. (2012) Factori vliyauschii ha sotsializatsiu lichnosti v BUZe. [Factors affecting the socialization of personality in a university]. Lichnost, semya i obschestvo: voprosi pedagogiki i psikhologii: sb.st.po mater.XIII mezhdunar.nauch.-pract.konf. Chast I. Novosibirsk.
5. Sidorenko, O.L. (2004) Sotsialna pedagogika yak nauka [Social pedagogy as a science]: Monografiya. Kharkiv.
6. Smirnova, E.A. (2013) Formirovanie kommunikativnoy kompetentnosti studentovv usliyach nepreruvnogo obrazovaniya [The formation of communicative competence of students in continuing education]: dis.dokt.ped.nauk. Moskva. 200 s.
7. Vorobjova, I.V. (2007) Osobennosti profesionalnoi sotsiolizatsii studentiv, poluchavstikh specialnost "Socialnaya pabota"[Features of professional socialization of students receiving a specialty "Social Work"]. Moskva.

МОТИВОВАНИЙ СТУДЕНТ – УСПІШНИЙ СТУДЕНТ

*Драчук В.М.,
Копчук Т.Г.,
Щудрова Т.С.,
Горошко О.М.*

*Вищий державний навчальний заклад України
«Буковинський державний медичний університет»*

MOTIVATED STUDENT IS A SUCCESSFUL STUDENT

*Drachuk V.,
Kopchuk T.,
Shchudrova T.,
Goroshko O.*

*Higher State Educational Establishment of Ukraine
«Bukovinian State Medical University»*

Анотація

В статті розглянуто важливість мотивації, як багатоаспектну психолого-педагогічну проблему підготовки висококваліфікованого лікаря, свідомого обрання майбутньої професії, становлення фахівця у процесі навчально-пізнавальної діяльності та реалізація знань та вмінь в практичній діяльності. Охарактеризовано основні напрямки мотивації в медичній школі та використання викладачем методологічних прийомів для акцентування уваги на навчальній мотивації.

Abstract

The article deals with the importance of motivation as a multidimensional psychological and pedagogical problem of training a highly qualified doctor, a conscious choice of a future profession, becoming a specialist in the process of educational and cognitive activity and the realization of knowledge and skills in practical activity. The main directions of motivation in medical school and the use of methodological techniques by the teacher to emphasize on educational motivation are characterized.

Ключові слова: студенти-медики, професія лікаря, мотивація, самореалізація.

Keywords: medical students, doctor's profession, motivation, self-realization.

На сьогоднішній день проблема підготовки висококваліфікованих фахівців набуває все масштабнішого значення, а побутова фраза «випускників багато – спеціалістів мало» дедалі частіше стає реальністю сьогодення. Не виключенням є студенти медичних навчальних закладів, на яких суспільство покладає великі надії. На відміну від інших професій, медицина вимагає постійного навчання та багатьох особистих жертв, а отже, це не просто робота - це стиль життя. Медична школа – дуже складний і напружений процес, неможливий без терпіння і наполегливості. Враховуючи безперервну навчальну діяльність студентів медичних закладів важливим є не тільки свідомий вибір професії, але і мотивація під час навчання.

Метою роботи стало визначити основні напрямки мотивації студентів у закладах вищої освіти та роль викладача у даному аспекті.

Мотивація навчання може бути визначена як «наявність ентузіазму, який спонукає студентів докласти надзвичайних зусиль для досягнення максимальних результатів». Психологи визначають мотивацію, як особливість, на яку впливають чотири чинники: ситуація, тобто оточення і зовнішні подразники; настрої – внутрішній стан душі та емоції організму; мета та конкретні поведінкові цілі, а також інструменти для досягнення мети. Потужним мотиватором при виборі спеціальності є оточення людини, оскільки знайомі з лікарем з дитинства, ми

переконані в тому, що медики – це вартіві, які стоять на стороні найціннішого – людського здоров'я та життя [1, с.53]. Наступним етапом реалізації своєї мети є вступ у медичні вузи, де в процесі навчання мотивованість відображається в захоплюючому, стимулюючому та цікавому результаті, що дозволяє самоствердитись та «заряджає енергією». Тому, основна мета викладачів медичної школи підтримати цей заряд та підсилити мотивацію до навчання, оскільки, у цей період студенти стикаються із двома напрямками: кінцеві цілі та поточна академічна успішність. Мотивація для студента-медика має бути спрямована не тільки на досягнення навчальної успішності, а повинна стати стимулом для професійного зростання в майбутньому.

Мотивація для академічних досягнень без перебільшень має велике значення, оскільки включає в себе набір переконань індивідуума щодо своїх здібностей, намірів, цілей і відповідного емоційного відгуку, необхідного для прояву будь-якої конкретної діяльності.

Очевидно проблема мотивації до навчання та професійного розвитку в сучасних умовах все ж таки існує, не дивлячись на інтернет-можливості, безмежний інформаційний простір, комп'ютерну комунікабельність та грамотність студентів, що вимагає від педагогів конкретизації заходів для подолання даної проблеми, враховуючи індивідуальні особливості студентів. Тому кожному педагогу слід

пам'ятати, що ми повинні розвивати у студента відчуття впевненості та успішності, встановлювати нелегкі, але досяжні цілі, створювати атмосферу конкурентоспроможності, постійно підтримувати оптимальну мотивацію до використання свого потенціалу в області спонукання до навчання [2, с.238].

Основні напрямки мотивації в медичній школі включають:

- мотиви, закладені в індивідуальній переконаності безперечної значимості професії лікаря;
- навчальні мотиви, пов'язані з процесом навчання, що проявляється в подоланні перешкод при розв'язанні поставлених задач, бажанні отримати схвалення та позитивні оцінки;
- навчально-пізнавальні мотиви, які спонукують студентів самостійно пізнавати нові факти, опановувати не тільки теоретичні знання, але й вміння їх реалізовувати в практичній діяльності;
- соціальні мотиви – здатність студента до співпраці в колективі, суперництво за глибину знань, мотив соціального престижу;
- професійні – оволодіння майбутньою професією, розвиток та трансформація суб'єкта від студента до лікаря, як цілеспрямованої, впевненої людини, здатної структурувати свою діяльність та здійснювати її згідно з певною схемою, вільно знаходити контакт з пацієнтами та викликати довіру;
- мотиви самореалізації – постійне самовдосконалення на шляху до опанування омріяної професії, взаємообумовлені та взаємопов'язані аспекти професійно-особистісного проектування та становлення функціональної особистості спеціаліста.

Однак, крім позитивних, в процесі навчання часто з'являються негативні мотиви – орієнтування студентів виключно на систему оцінювання, а не на способи навчальної діяльності та її результат, що в майбутньому призводять до втрати інтересу, колишніх цінностей та орієнтирів. Мотивація без підтримки педагога може швидко згаснути і більше не відновитись. Також слід пам'ятати, що цікавість до самовдосконалення студенти можуть втратити, якщо викладач викликає у них негативні емоції, мотив невдачі, які є несприятливими факторами у процесі навчання, низького рівня самостійності і нездатності індивідуально організувати власне навчання.

На сьогоднішній день кредитно-модульна система навчання, основою якої є набуття навичок самоорганізації, акцентує увагу на підвищенні рівня відповідальності студентів та самонавчання, а реалізація ідеї самостійної роботи є невід'ємною складовою навчального процесу медичних навчальних закладів.

Сучасні умови ринку праці вимагають професійного, компетентного, конкурентоспроможного спеціаліста, і саме індивідуальна робота, як метод вищої школи, здатна зформувати навички самоорганізації. Завдання студента – оволодіти прийомами самостійного пошуку, збору, обробки, аналізу та синтезу інформації, отримати знання, вміння та реформувати їх у практичні навички. Однак погодьтеся, що без потужної мотиваційної підтримки

студентам важко зберігати жагу до саморозвитку, самоосвіти та інноваційної діяльності протягом навчання, що ми часто і спостерігаємо. Тому основне завдання вищої школи, насамперед, у формуванні творчої особистості фахівця, а професорсько-викладацького складу університету – ретельно продумати, систематизувати, організувати, скерувати заходи щодо підвищення мотивів майбутніх фахівців до навчальної діяльності. Виконання цього завдання навряд чи можливе лише через передачу знань у готовому вигляді від викладача до студентів, що спонукає перевести студента з пасивного споживача знань у активного їх творця, який вміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її розв'язання. У своїй діяльності викладачі-медики застосовують низку методологічних принципів для акцентування на навчальній мотивації: застосування інтерактивних методів навчання, міжпредметної інтеграції; ілюстрація прикладів із власної клінічної практики; застосування методів візуалізації, клінічної картини, позитивної динаміки лікування тощо [3]. Безперечним успіхом користуються активні та інтерактивні моделі проведення занять: заняття-дискусії, міні прес-конференції. На особливу увагу заслуговує використання кейс-методу. Кейс-метод ситуаційного аналізу є спеціальний метод навчання, якій полягає в опису реальної ситуації або події, які відбулися в тій чи іншій сфері лікарської діяльності й описані авторами для того, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії. Навчання конкретним ситуаціям відбувається за певним сценарієм кейсу, який включає і самостійну роботу окремого студента, і «мозковий штурм» в межах малої групи, і публічний виступ із представленням та захистом висунутого рішення [4, с.190]. Практикуються науково-практичні доповіді викладачів і студентів на теми, що передбачають використання інформації про науково-практичні досягнення в окремих галузях медицини. Важливу роль у створенні мотиваційної сфери навчальної діяльності відіграє участь студентів у роботі студентських наукових гуртків, науково-практичних конференцій, навчальній практиці, обходах, чергуваннях у клініці під контролем чергових викладачів-лікарів. Використання іновачій у навчальному процесі дає можливість не тільки оцінити теоретичні знання студентів, але і їх підхід до навчання. Власне це один із етапів, коли студента можна скерувати до вирішення задачі, а не констатувати його знання. Такий підхід не оцінки та критики, а виправлення та поставлення нових цілей дає можливість студенту вдосконалювати себе як особистість, підвищувати його самовіддачу. Завданням вищої медичної школи є мотивування студентів впродовж всіх років навчання, розвиваючи стійкий інтерес до професії лікаря та формування необхідних кваліфікаційних якостей, таких як комунікабельність, спостережливість, зібраність, витривалість, здатність ефективно діяти в кризових ситуаціях, формувати високу нервово-психічну стійкість, доброзичливість, співчуття, співпереживання, тактовність, урівноваженість та відповідальність за життя пацієнтів. Випускник медичного

вузу повинен бути готовий до здійснення профілактичної, діагностичної, лікувальної, реабілітаційної, психолого-педагогічної, організаційно-управлінської та науково-дослідницької роботи [5, с.190].

Враховуючи вищезазначене, варто зазначити, що робота викладача – визначити, які саме типи мотивації є найбільш пріоритетними для студента і звичайно спрямовувати на них свою увагу в процесі викладання, поєднуючи домінуючі професійні мотиви з мотивами творчої самореалізації, та комунікативними мотивами, що сприятиме ефективному здійсненню навчальної, а в майбутньому і професійної діяльності.

Список літератури

1. Каньоса Н.Г. Особливості формування професійної мотивації студентів вищого педагогічного закладу. Збірник наукових праць. Випуск 11. 2012. С.50-56.
2. Файнман І. Самореалізація особистості як психолого-педагогічна проблема. Наукові записки. Серія: педагогічні науки. Випуск 91. 2010. С. 235-240.
3. Жураківська О.Я. Нетрадиційні форми лекцій, як засіб підвищення ефективності навчання студентів у вищих медичних закладах. Вісник проблем біології та медицини. 2015. Вип.2. Том 1 (118). С.79-90.
4. Пашенко Т.М. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін [Електронний ресурс]./ Режим доступу: lib.iitta.gov.ua>10441/1/Пашенко кейс/pdf.
5. Ільченко С.І., Мишина Н.В., Єфанова А.О. Стан домінуючих мотивів навчання студентів на кафедрі пропедевтики педіатрії. Здоров'я дитини. Том 12, № 2, 2017. С.188-192.

К ВОПРОСУ О ПРЕИМУЩЕСТВАХ ПРИМЕНЕНИЯ КОГНИТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Карчава О.В.

*Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика
М.Ф. Решетнева, старший преподаватель
Кафедры технического иностранного языка*

TO THE ADVANTAGES OF COGNITIVE-ACTIVITY APPROACH IMPLEMENTATION WHILE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER SCHOOL

Karchava O.

*Siberian state university of science and technology
named after academician M.F. Reshetnev, senior teacher
of the Technical foreign language department*

Аннотация

В статье обосновывается необходимость использования и преимущества когнитивно-деятельностного подхода в процессе преподавания иностранного языка. Особое внимание уделяется принципам практического применения когнитивно-деятельностного подхода.

Abstract

The article grounds the necessity of the use and advantages of the cognitive-activity approach in the process of teaching a foreign language. Particular attention is paid to the principles of the practical application of the cognitive-activity approach.

Ключевые слова: когнитивно-деятельностный подход, личность, общение, речевой опыт, проблемность, деятельность.

Keywords: cognitive-activity approach, personality, communication, speech experience, problematicity, activity.

Принципиально новые социально-экономические условия диктуют соответствующие времени принципиально новые требования, предъявляемые к методике обучения иностранным языкам в высшей школе. Сегодня нельзя не заметить, что методическая наука эволюционировала до нового уровня своего развития, отличительные особенности которого, определяются спецификой современного этапа лингво-культурного развития общества

и, в особенности, требованиями к качеству преподавания иностранных языков. Это обусловлено многозначными функциями иностранного языка в жизнедеятельности современного человека. Язык становится, с одной стороны, средством повседневного общения, расширения культурных и этнических контактов, развития способности личности обучаемого, его профессиональной самореализации; с другой, он способствует овладению мировым духовным опытом, приобщению к мировой

культуре, создавая возможность для полноценного культурного и духовного роста студента. Язык как общественное явление не имеет аналогов, является необходимым условием существования человеческого общества, его материального и духовного бытия, и его изучение носит всеобъемлющий характер.

Сегодня, говоря о педагогике высшей школы, на первый план выходит личность учащегося, стремящаяся к самореализации и развитию. Современный студент инициативен, креативен, имеет активную жизненную позицию и стремится к самостоятельному добыванию новых знаний. На современном этапе глобализации и информатизации социума пассивное обучение и авторитарная педагогическая позиция выступают как архаизмы и не являются более эффективными. Актуальными становятся активные методы обучения, включающие в себя постановку проблемы и реализацию научного поиска. Сегодня стоит предлагать и увлекать, нежели заставлять и насаждать. Высшее образовательное учреждение ставит перед собой задачу не просто снабдить студента набором знаний, умений и навыков, а обеспечить владение комплексом ключевых компетенций, необходимых в разнообразных жизненных сферах: социальной, интеллектуальной, профессиональной.

Содержание обучения иностранному языку в высшей школе на современном этапе предполагает реализацию основных целей, направленных на развитие у студентов навыков профессионального иноязычного общения в процессе формирования всех компонентов коммуникативной компетенции. Данные компетенции включают в себя формирование как чисто языковых навыков (лексических, фонетических, грамматических), так и их уместное использование в устной и письменной речи. Предлагаемые темы, тексты, проблемы, речевые задачи ориентированы на формирование различных видов речевой деятельности, что неизменно соответствует современным принципам преподавания иностранного языка в высшей школе. А также развитие социокультурных навыков и умений, что обеспечивает использование иностранного языка как средства непосредственной коммуникации, образования и самообразования, инструмента кооперации и взаимодействия в обществе. На сегодняшний день цели обучения иностранному языку в неязыковом вузе рассматриваются в свете теории языковой личности, обладающей сложившейся, сформированной языковой картиной мира, где прочно обосновывается когнитивная картина мира в ее непосредственной материальной форме (В.И. Карасик). Разные лингвокультурные сообщества обладают разным когнитивным тезаурусом, что и определяет различия в языковых картинах мира, различным восприятием окружающей действительности. Без изучения элементов когнитивной базы невозможно реализация межкультурного общения. Понятие когнитивного тезауруса наводит на мысль о том, какие необходимые знания должны быть включены в содержание обучения иностранному языку в выс-

шей школе. Данную задачу, на наш взгляд, позволяет успешно реализовать когнитивно-деятельностный подход в преподавании иностранных языков, который обеспечивает будущему молодому специалисту возможность стать активным участником образовательного процесса, научиться мыслить самостоятельно и собственными усилиями добывать знания, формировать свое мировоззрение, усваивая накопленный человечеством опыт с помощью традиционных источников информации и новых методов обучения. Когнитивно – деятельностный подход, берет основу в теоретических исследованиях когнитивной лингвистики, когнитивной психологии, психолингвистики, социологии, методики преподавания иностранных языков и педагогики. Этот подход позволяет интегрировать элементы когнитивного и деятельностного подходов, учитывать лингвистические, социальные, методические, культурологические и психологические аспекты функционирования языка как средства человеческого общения, предоставляет возможность моделировать реальное общение в различных сферах деятельности, принимая во внимание его интерактивный, коммуникативный и перцептивный аспект.

Когнитивно-деятельностный подход базируется на единстве трех основных функций человеческого языка:

- когнитивный процесс овладения языком – репрезентация ментальных механизмов освоения языка и принципов их систематизации; формирование знаний, упорядочивающих языковое восприятие (механизм организации семантической памяти и роль этой памяти в восприятии и в понимании иноязычной речи); продуцирование подструктур (например, синтаксических, лексических, грамматических.), играющих решающую роль в продуцировании высказываний;

- процесс коммуникации (умения использовать знания и навыки, полученные на занятиях, непосредственно в целях, для решения коммуникативно-познавательных задач, как на бытовом, так и на профессиональном уровне);

- деятельностный аспект речи (речь является инструментом, обслуживающим, все сферы человеческой деятельности и обеспечивает условия полноценного существования человека в обществе).

Актуальность когнитивно-деятельностного подхода в обучении иностранным языкам обусловлена тем, что при его применении язык усваивается как «инструмент мысли». По словам А.В. Щепиловой, когнитивно-деятельностный подход является «безусловной необходимостью при обучении иностранным языкам в различных образовательных учреждениях и придает традиционному процессу обучения новый импульс». Данный подход обосновывает необходимость фокусировки особого внимания студентов на адекватном представлении о лексической системе языка, а также способности к речевым действиям разной направленности с данным материалом.

По мнению Л.С. Выгодского, язык является не

только средством общения, но и инструментом познания. Это утверждение отождествляется с общим пониманием сути коммуникативной компетенции учащегося, представления о языковых структурах и способности к речевым действиям, умению ориентироваться в различных ситуациях иноязычного общения. Эти две стороны овладения иностранным языком - получения знаний о непосредственно о языке и получение знаний при помощи иностранного языка, сегодня в методике преподавания выступают как разнопланово-важные процессы и служат основой адекватного формирования представления о языковых явлениях, о развитии умений использовать эти явления в реальном иноязычном общении. Поэтому ведущим подходом к обучению иностранным языкам на современном этапе развития общества и провозглашается когнитивно-деятельностный подход.

Ряд психологических наблюдений и практика преподавания показывают, что обучение осуществляется успешно, когда мозг обучаемого создаёт свои собственные ментальные образы, и оно затормаживается, если готовые образы пытаются ему навязать. Исходя из вышесказанного, следует не насаждать насильственно лингвистическое знание, а способствовать его зарождению и развитию. Порождается же оно потребностью в общении и выражении собственных мыслей. Поэтому необходимо создавать такие условия обучения, которые бы способствовали возникновению этих потребностей, стимулировали интерес студентов к процессу овладения иностранным языком. Изучения иностранного языка должно стать процессом открытия и исследования. Здесь и выходит на первый план деятельностный аспект данного подхода. Известное утверждение немецкого педагога 19 века Фридриха Дистервега "Плохой учитель преподносит истину, а хороший учит ее находить" на сегодняшний день не только не теряет своей актуальности, но и выражает основную идею деятельностного аспекта когнитивно-деятельностного подхода в обучении иностранным языкам в современной высшей школе.

А.А. Леонтьев, замечал: «Процесс учения – есть процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и личности в целом. Жизнь – есть не что иное, как система сменяющих друг друга деятельностей». Таким образом, Леонтьев расценивает деятельностный подход в образовании не как набор образовательных технологий и методических приемов, а как философский аспект образования. Все вышесказанное в полной мере относится к преподаванию иностранных языков. И так, деятельностный аспект когнитивно-деятельностного подхода в рамках предмета иностранный язык находит свое выражение в приобретении следующих практических навыков: умение общаться на иностранном языке на разные темы; регулировать свое речевое и неречевое поведение адекватно коммуникативной ситуации и культурной специфике страны изучаемого языка; а также использовать иностранный язык, как средство для получе-

ния информации из иноязычных источников в образовательных и саморазвивающих целях. Все это невозможно достичь без активной деятельности студента. Использование когнитивно-деятельностного подхода способствует формированию у студентов мотивацию к изучению иностранного языка, а также создает благоприятную атмосферу на занятии.

Слово является структурной единицей языка, важным средством накопления и актуализации речевого опыта, фиксируемого в знаниях и умениях. Анализ текущей образовательной ситуации в высшей школе показывает, что одной из причин, затрудняющих построение высказываний на иностранном языке, является недостаточное владение лексикой. Опыт преподавания английского языка также подтверждает то, что студенты неязыковых специальностей, не обладают достаточным лексическим запасом, а также не знают правил сочетаемости лексических единиц. Таким образом, важнейшим критерием коммуникативной иноязычной компетентности является достаточный объем словарного запаса, способность употреблять лексические единицы в соответствии с ситуацией общения, а также грамотно их сочетать. Традиционные методы работы над лексическим материалом в вузе по-прежнему не приносят продуктивных результатов. Студенты старательно выучивают слова наизусть, успешно сдают их преподавателя и также благополучно забывают. Учащиеся в своем большинстве не сохраняют лексические единицы в оперативной и долговременной памяти, и соответственно лексика не интегрируется в активный словарный запас. Также студенты не в состоянии дифференцировать звуковой образ слова, что существенно затрудняет восприятие речи на слух. Серьезной проблемой в овладении лексикой выступает и неумение учащихся прогнозировать формирования лексических структур при построении собственных высказываний, при их опознавании в речи других; выделять в лексическом материале необходимые для запоминания обобщающие характеристики; ассоциировать лексические пары тематически связанных слов; правильно кодировать и декодировать речевое сообщение. В результате этого деформируются коммуникативные характеристики высказывания. Студенты не могут: а) передавать нужное количество информации в своем высказывании имеющимся вокобуляром; б) строить логичное и грамотное высказывание; в) выражать свои мысли и их аргументировать; г) обогащать свои высказывания новой лексикой; д) осуществлять лексический анализ своего высказывания и проводить нужные изменения; е) запрашивать объяснение новых слов у коммуникативного партнера.

Основной задачей когнитивно-деятельностного подхода в процессе обучения лексики является создание единства визуального и слухового образа иноязычного слова, прочное его закрепление в сознании учащегося, запоминание его ассоциативных связей с другими лексическими единицами, а также допустимых ситуаций его употребления в речи. И самое важное - внедрение слова в

активный словарный запас учащегося.

Когнитивно-деятельностный подход в обучении иноязычной лексики реализуется посредством ряда основополагающих принципов. Согласно мнению современных исследователей первым принципом является принцип проблемности. Реализуя этот принцип, преподаватель должен в первую очередь сформировать такую образовательную среду на занятии, в которой студенты будут знакомиться, и осваивать новый лексический материал путем преодоления возникающих трудностей и самостоятельной разработки стратегии по решению поставленной задачи.

Следующим немаловажным принципом выступает принцип деятельности. К сожалению, заблуждение, что подача «готового к употреблению» знания ускоряет процесс, на практике продолжает свое существование. Это является серьезной преградой для применения новых методов обучения иностранным языкам. Преподаватели нередко полагают, что у них нет времени для тщательного поэтапного формирования знания и пропускают такой важный этап как актуализация знания. При реализации принципа деятельности когнитивно-деятельностного подхода основным этапом работы студентов будет решение задач, т.е., освоение деятельности, особенно ее новых видов: учебно-исследовательской, поисково-конструкторской, творческой и др. В этом случае приобретенные знания станут следствием работы над решением задач, организованными в целесообразную и эффективную систему. Из пассивного потребителя знаний студент превращается в активного субъекта образовательного процесса, полноправного участника творческой деятельности. Понятие деятельности при таком подходе к преподаванию является фундаментальной и смыслообразующей всего процесса обучения. Данный принцип способствует интенсификации мышления, повышению когнитивной (познавательной) активности учащихся.

Как показывает практика, обучение лексике является процессом гораздо более трудоемким, чем это кажется на первый взгляд. Студенты сталкиваются со значительными трудностями во время работы над увеличением словарного запаса. На данном этапе считается целесообразным упомянуть о еще одном принципе – принципе лексический аспект в обучении иностранным языкам. Важным условием владения лексической стороной иноязычной речи является создание разветвленной системы ассоциативных связей у слова, то есть лексическим единицам, с которыми оно может уместно сочетаться. В речи мы употребляем не отдельные слова, а целые фразы. Именно лексика играет решающую роль при передаче смысла, грамматика выполняет вспомогательную роль. Лексический принцип подразумевает под собой изучение грамматики языка через его лексику, а не наоборот. Лексический и грамматический аспекты взаимосвязаны друг с другом, что развивает у учащихся чувство языка и лингвистическую догадку. Основа этого принципа - использование методов и приемов, направленных на понимание и использование фразеологических

единств, сочетаний слов. В зарубежной методике для описания этого явления используются общие понятия - “chunks and collocations”. “Lexical chunks” - это некое объединение слов, которые часто употребляются совместно в аутентичных источниках (фразовые глаголы, формулы вежливости, вводные словосочетания). “Collocation” - фразеологизм, устойчивое словосочетание, фразеологическое словосочетание. Эти модели закрепляются в памяти в процессе их постоянного использования в речи и трансформируются в самостоятельные когнитивные образы. Новая лексика должна быть представлена в рамках определенного семантического поля, в котором это слово употребляется.

Следующим принципом, помогающим реализовать когнитивно-деятельностный подход в обучении иноязычной лексики, является наличие учебной мотивации у студентов. Учебный процесс следует организовать таким образом, чтобы активизация нового лексического материала воспринималась учениками как потребность. Мотивация же, в свою очередь, является средством удовлетворения потребности. Очевидно, что не существует универсальных способов создания мотивации. Каждый студент индивидуален. Мастерство педагога высшей школы заключается в том, насколько ему удастся создать мотивацию всей группы в целом и каждого студента в частности. В отечественной педагогике учебная деятельность содержит два вида мотивации: мотивацию достижения и познавательную мотивацию. Мотивация достижения имеется даже у самых слабых и пассивных студентов, в том случае, если их постоянно увлекает задание, предлагаемое преподавателем. Познавательной мотивацией обладают не все учащиеся. Ее нельзя создать, предложив интересное задание. Познавательная мотивация формируется постепенно и поддерживается посредством мотивации достижения. Преодолевая учебные трудности, решая проблемные задачи, студент мотивируется на достижение положительных результатов. Мотивация крайне важна для обучения лексики. Студент, мотивированный на запоминание новых лексических единиц и дальнейшее применение их в общении, достигает больших успехов в процессе обогащения своего словарного запаса.

Еще одним важным принципом реализации когнитивно-деятельностного подхода в обучении иноязычной лексике является развитие творческой деятельности учащихся. Только человек, настроенный на творческое преобразование и созидание, открыт для восприятия новой информации. Не вызывает сомнения тот факт, что выбираемые преподавателем задания должны содержать в себе творческий, лично-ориентированный компонент. Учебные методы должны отличаться нестандартностью и познавательной эффективностью.

Последним неотъемлемым принципом реализации когнитивно-деятельностного подхода при обучении лексике является обеспечение диалогичности на занятии. Для учебной дисциплины иностранный язык диалогичность выходит занимает первое место и занимает главенствующую роль в

парадигме запрашиваемых условий. Только в общении можно по-настоящему качественно активизировать и закрепить лексический материал. Диалогичность в данном контексте рассматривается сразу с двух позиций. Во-первых, это нахождение общего языка между преподавателем и студентом, а также между студентом и группой. Во-вторых, в методике преподавания иностранных языков понятие «общение» является основообразующим, так как именно оно и есть основная цель овладения языком. Помимо этого основное внимание уделяется не только передаче сообщения на основе лингвистического и вербального кода, но и обмену эмоциями между участниками коммуникации. Невозможно выучить язык в отсутствие живого человеческого общения.

Подводя итог вышесказанного, необходимо отметить, что на сегодняшний день когнитивно-деятельностный подход при обучении иноязычной лексике является одним из наиболее эффективных. Овладение лексикой в условиях вузовского обучения иностранному языку имеет системообразующее значение, что неизменно соответствует постулатам этого подхода. Лексические знания представляют важную часть в когнитивной деятельности студента. В качестве составной части они входят в «когнитивную базу» учащегося, обеспечивают прочную лексическую основу в овладении языком. В свете научно-технического прогресса нашего времени, развитие общества характеризуется особой динамичностью. Применение когнитивно-деятельностного подхода при обучении лексике позволяет не только идти в ногу со временем, но и повышать продуктивность образовательного процесса. Когнитивно-деятельностный подход в обучении позволяет повысить эффективность образования по следующим показателям: результаты обучения приобретают как социально-значимый, так и личностный характер; знания студентов становятся более глубокими, осознанными, прочными, появляется возможность самостоятельного развития в изучаемой области; появляется возможность развития интеллектуальных способностей студентов, посредством решения нестандартных творческих задач; повышается мотивация и интерес студентов к изучению дисциплины на всех ступенях обучения; создаются условия для общекультурного и личностного развития, обеспечивающих не только успешное усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование целостной картины мира и компетентностей в любой предметной области познания.

Таким образом, применение когнитивно-деятельностного подхода в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей обла-

дает следующими педагогическими характеристиками:

- актуализация непосредственно самого деятельностного компонента данного подхода (способность реализовывать общение на иностранном языке на бытовом и профессиональном уровне);
- четкая структурность (целостность, соблюдение принципа логичности);
- управляемость (периодичность диагностирования, применение различных методов с целью коррекции результатов);
- продуктивность (оптимальность соотношения поставленных задач и результатов);
- способность к воспроизводимости (возможность широкого применения в системе высшего образования).

Процесс преподавания иностранного языка в высшей неязыковой школе нацелен на развитие способности к умению воспринять чужую и выразить свою мысль средствами иностранного языка посредством разных видов речевой деятельности. Именно формирование мысли как таковой, воплощенной во всех видах речевой иноязычной деятельности, и является основной целью когнитивно-деятельностного подхода.

Список литературы

1. Буренко Л.В., Мельник О.Г. Лексический подход в обучении английскому языку. [Текст] // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. — 2008. № 1 (33). Педагогика и методика обучения. - С. 31-39.
2. Вайсбурд, М.И. Деятельностный подход при отборе коммуникативного минимума для среднего этапа обучения. [Текст]. / М.И. Вайсбурд, Б.И. Рубинская // Иностранные языки в школе. 1990. - № 1 -С. 23-29.
3. Вербицкий, А.А. Проблемы гуманитаризации и гуманизации образования. [Текст] / А.А. Вербицкий // Человек как феномен педагогики: материалы международной научно-практической конференции, посвященной памяти педагога О.А. Казанского (ЛГПУ, 4-5 октября 2006 г.): в 2 т. – Липецк: РИЦ ЛГПУ, 2006. Т1 – С. 15.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. [Текст] /5-е изд., испр.- М.: Лабиринт, 1999. –С 34.
5. Формирование лексических навыков. [Текст]: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – С. 40.
6. Lewis M. Language in the Lexical Approach // Teaching Collocation. Further Developments in the Lexical Approach / [Text] / M. Lewis (ed.) Heinle, 2000. -P. 126-154 (Chapter 7).

**ТРУДНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ
СО СТУДЕНТАМИ В ХОДЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ
ЗНАЧИМОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА**

Ефимова А.Н.,

*Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика
М.Ф. Решетнева, старший преподаватель
Кафедры технического иностранного языка*

Карчова О.В.

*Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика
М.Ф. Решетнева, старший преподаватель
Кафедры технического иностранного языка*

**PROBLEMS OF SOME PEDGOGICAL INTERCOURSE PRINCIPLES IMPLEMENTATION IN THE
LIGHT OF SIGNIFICANCT OF THE HIGHER SCHOOL TEACHER'S PERSONALITY DURING
THE ACADEMIC ACTIVITY**

Efimova A.,

*Siberian state university of science and technology
named after academician M.F. Reshetnev, senior teacher
of the Technical foreign language department*

Karchava O.

*Siberian state university of science and technology
named after academician M.F. Reshetnev, senior teacher
of the Technical foreign language department*

Аннотация

Данная статья посвящена вопросу реализации педагогического общения со студентами высшей школы. Актуальность данной проблемы обусловлена постоянным интересом психологов и педагогов к изучению причин неудач педагогического взаимодействия учителя и ученика, а также к поиску эффективных способов их преодоления.

Abstract

This article is devoted to the issue of the implementation of pedagogical intercourse with students of higher education. The relevance of this problem is topical due to the constant interest of psychologists and teachers in studying the causes of failures in the pedagogical interaction of the teacher and student, as well as in finding effective ways to overcome them.

Ключевые слова: педагогическое общение, высшая школа, воспитание, личность, преподаватель, студент.

Keywords: pedagogical intercourse, higher school, breeding, a teacher, a student.

Пожалуй, нет более спорной проблемы в педагогике и психологии высшей школы, чем проблема воспитания студентов. "Надо ли воспитывать взрослых людей?", "Стоит ли и корректно ли это делать?" - разговоры такого рода часто можно услышать среди преподавателей вузов и на официальных собраниях. Зачем нужен преподаватель в вузе, только ли как носитель и "передатчик" информации? Но как раз в этом качестве он значительно уступает многим другим источникам информации, таким, например, как книги и компьютеры. Вуз служит не только и может быть не столько для передачи специальных знаний, сколько для развития и воспроизведения особого культурного слоя, важнейшим элементом которого является и сам специалист. Его как представителя определенной культуры характеризует не только специфический набор знаний и умений, но и определенное мировоззрение, жизненные установки и ценности, особенности профессионального поведения и т.п. По-

этому специалист не только передает студенту знания и профессиональные умения, а приобщает его к определенной культуре, и чтобы эта культура развивалась и воспроизводилась, необходимы живые люди, живое человеческое общение.

Личности у студентов отличаются друг от друга очень сильно: есть застенчивые, легкоранимые; есть довольно спокойные, которым трудно перестроиться с одной эмоциональной волны на другую; есть взрывные, склонные к эмоциональным вспышкам по незначительным поводам. Воспитательная работа со студентами требует индивидуального подхода. На наш взгляд, основная задача педагога заключается в том, чтобы найти общий язык с каждым.

Личностный подход в воспитании – не просто учет индивидуальных особенностей учащихся, отличающих их друг от друга. Это, прежде всего отношение к студенту как к личности. Ни в коем случае нельзя забывать о том, что студенты уже являются личностями, часто довольно яркими и

своеобразными.

Многочисленные беседы со студенческой аудиторией в ходе нашей педагогической деятельности за время работы в высшей школе показали, что одной из наиболее волнующих их проблемой являются отношения с преподавателями, а именно, непонимание со стороны педагогов.

Можно выделить ряд проблем в процессе педагогического общения, которые являются причинами конфликтов между преподавателями и студентами. На первом месте непонимание. Большинство учащихся считают, что преподаватели не способны понять их проблемы, вкусы, интересы, пристрастия. Некоторых студентов задевает предосудительное отношение педагогов к их внешнему виду, интересам, музыкальным вкусам. Большинство ребят недовольны сложившимися отношениями с преподавателями. Например, преподаватель относится к студенту с некоторым пренебрежением: позволяет себе не совсем педагогические высказывания в адрес его успеваемости и личности. Вследствие этого, у студента пропадает желание посещать занятия, готовить домашние задания, проявлять усидчивость в работе над предметом. По его мнению, самое неприятное в этой ситуации это то, что педагог относится к нему негативно из-за успеваемости по предмету. К сожалению, это довольно распространенная ошибка преподавателей: проецировать отношение к успеваемости учащегося на его личность. В этой ситуации имеет смысл говорить об отсутствии коммуникативной культуры или ее слабой развитости у педагога.

Очень часто студентов огорчает, когда преподаватель повышает голос и выражает сомнение в их способностях к данному предмету. В этом случае можно говорить о неспособности педагога владеть своими эмоциями и отсутствие педагогического такта.

Одна студентка поделилась переживаниями о конфликте с педагогом, произошедшем год назад. Однажды на занятии в качестве наказания педагог заставила девушку встать и простоять так до конца занятия. Подобные «санкции» унижают достоинство, наносят обиду, а порой и душевную рану, и тем более, никакой воспитательной ценности они не несут. Педагог имеет очень авторитарную позицию, которая находит свое выражение в таких крайностях. Мы находим подобные действия недопустимыми, так как это публичное унижение достоинства личности. Они подрывают самооценку, приводят к потере уверенности в себе и порождают обиду. В то время как цель педагогического взаимодействия, напротив, заключается в том, чтобы создать благоприятные условия для развития гармоничной личности.

Студентам не нравится, когда преподаватель акцентирует внимание и показывает отрицательное отношение к их принадлежности к молодежной неформальной субкультуре, которая выражается в специфических музыкальных вкусах и внешнем виде молодых людей. Отсутствия педагогического такта и толерантности у данного педагога вызывает

ответное отрицательное отношение со стороны студентов.

Также некоторые студенты признаются, что им не нравится, когда преподаватели не прислушиваются к мнению учащихся и когда пытаются навязать им свою позицию. Молодым людям хотелось бы, чтобы педагоги были более демократичны и уважали мнение учащихся.

Проанализировав некоторые конфликтные ситуации, мы увидели, что некоторые педагоги высшей школы излишне авторитарны и прибегают к таким методам воздействия, как устрашение, манипуляция, угроза, унижение достоинства, оценка личности, а не поведения. А также некоторые преподаватели имеют склонность к «штампам» и скоропостижным выводам. Большинство студентов признались, что авторитарные поступки преподавателей вызывают у них чувство психологического дискомфорта, обиду, и культивируют страх перед педагогом, формируют негативное отношение к предмету, а иногда и к процессу обучения в целом.

Главное противоречие данной ситуации заключается в том, что студент чувствует себя уже взрослым, а преподаватель считает его еще ребенком. То есть, педагог не учитывает возрастных и психологических особенностей студенческой возрастной группы.

В ходе педагогических наблюдений выяснилось, что большинство ребят хотели бы видеть в преподавателях такие качества, как отзывчивость, способность поставить себя на их место, умение принимать студентов такими, какие они есть, готовность выслушать и оказать поддержку, а также уверенность в себе и наличие чувства юмора. Помимо этого, студентами был отмечен тот факт, что им бы хотелось, чтобы преподаватель высшей школы был современным, имел активную жизненную позицию и разносторонние интересы.

В заключении мы можем сделать вывод о том, что чаще всего причиной конфликтов между субъектами педагогического процесса в высшей школе является непринятие во внимание возрастных и психологических особенностей студентов. А также немаловажным является отсутствие коммуникативной культуры и навыков педагогического общения у педагогов.

В этот возрастной период происходит становление личности студента, и конструктивное общение с педагогом является важнейшим условием ее социализации и дальнейшего развития.

В высшей школе посредством педагогического общения между студентом и преподавателем складывается особый тип взаимоотношений. Преподаватель - это не просто взрослый, который нравится или, напротив, не нравится студентам. Он выступает в качестве посредника знаний, целью которого является передача тысячелетнего опыта человечества учащимся. [3]

На наш взгляд, педагог является моральным эталоном, носителем общественных требований, предъявляемых к студенту как к ученику. При этом для ученика важно соответствовать ожиданиям пе-

дагога, быть им одобренным и признанным. В обучении студента значительную роль играет конструктивное общение со взрослыми. Недостаток педагогического общения приводит к таким проблемам как снижение самооценки, проявление неуверенности в своих силах, психологическая замкнутость, конфликты в отношениях со сверстниками.

В процессе общения преподаватель должен вселить в учащегося веру в собственные способности, ориентировать на преодоление трудностей. Развитие личности студентов во многом определяется тем педагогическим общением, которое создает преподаватель в учебном пространстве.

Мы считаем, что для организации наиболее продуктивного педагогического общения, педагогу высшей школы время от времени следует задумываться над следующими моментами: какое впечатление он производит на студентов; искренним ли он выглядит в их глазах; как можно расположить студентов к себе; чувствуют ли себя ребята свободно в общении с ним; как сделать общение со студентами наиболее продуктивным.

Неумение общаться свойственно не только студентам, но, к сожалению, и самим преподавателям. Мы видим, что для организации продуктивного педагогического общения, педагогу следует обратить внимание на следующие качества: способность понимать учащегося, видеть ситуацию его глазами; способность видеть в нем равноправную личность; готовность критически оценить самого себя и свои действия; умение быть искренним и открыто говорить о своих чувствах.

Мы сделали попытку сформулировать несколько общих правил, которые могли бы помочь педагогу построить конструктивное общение со студентами:

1. Избегать моралистических суждений в адрес учащегося.
2. Не применять наказаний, угроз и насмешек по отношению к студентам.
3. Видеть в студенте равноправную личность.
4. Оценивать поведение, а не личность.

5. Уважать достоинство студента.

6. Не делать преждевременных выводов о его личности.

7. Проявлять терпимость и избегать вымещения собственного раздражения на студентах.

В эпоху рыночных отношений умение общаться и строить взаимоотношения с людьми приобрело особую ценность. Вследствие этого мы приходим к выводу, что современному студенту не хватает конструктивного общения с педагогом и взрослыми людьми в целом. Мы можем сделать вывод, что грамотно выстроенное педагогическое общение с учащимися с учетом возрастных особенностей может стать решающим фактором развития и становления личности студентов.

Анализируя факторы, препятствующие успешному обучению, английский исследователь Х. Сингх пишет, что основным барьером являются взаимоотношения между учителем и учеником, а лишь затем только непосредственно содержание образования. Исходя из этого, можно сделать вывод, что оказание психологической поддержки ученикам не может реализовываться иначе, чем посредством общения с ними. Это требует пристального внимания ко всем сторонам педагогического общения.

Список литературы

1. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. - С. 124-127.
2. Кон И.С. Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности). - М.: Просвещение, 1979. - С. 56-59.
3. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. - М.: Педагогическое общество России, 2001. - С. 21-25.
4. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие / - Мн.: Университетское, 2002. - С. 18-19.

**МОДЕЛИ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБЩЕНИЮ**

Крапивина М.Ю.

*к.п.н., доцент кафедры иностранных языков
Оренбургский Государственный Университет*

**MODELS OF SPEECH SITUATIONS IN TEACHING STUDENTS PROFESSIONAL-ORIENTED
COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE**

Krapivina M.

*associate professor, department of foreign languages,
Orenburg State University*

Аннотация

В данной статье рассматривается один из технологических элементов построения процесса обучения профессионально-ориентированному общению на основе коммуникативно-деятельностного подхода – модель речевой ситуации. Исследуется разработка, внедрение моделей речевых ситуаций в учебный процесс, анализируются теоретические подходы и результаты их практического применения. На основании результатов экспериментального обучения сделаны выводы о высокой эффективности использования моделей речевых ситуаций, способствующих повышению мотивационного и профессионально-коммуникативного компонентов обучения студентов.

Abstract

This article discusses one of the technological elements of organizing the learning process for professionally oriented communication based on a communicative-activity approach - the model of the speech situation. We study the development, implementation of models of speech situations in the educational process, analyze theoretical approaches and the results of their practical application. Based on the results of experimental training, conclusions are made about the high efficiency of the use of speech situations models that enhance the motivational and professionally-communicative components of student learning.

Ключевые слова: Иноязычное профессионально-ориентированное общение, модель речевой ситуации, коммуникативно-деятельностный подход, мотивация обучения.

Keywords: professional-oriented communication in a foreign language, model of a speech situation, communicative-activity approach, learning motivation.

Иностранный язык – средство межкультурной коммуникации, в том числе и в сфере профессиональной деятельности. Поэтому конечной целью обучения студентов вуза иностранному языку является не определенный запас слов и выражений, не знание текстов и правил, а, прежде всего продуктивное владение средствами и способами иноязычного общения.

Исследуемая нами проблема обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению представляет собой двусторонний процесс активного взаимодействия преподавателя и студентов. Опросы и беседы с преподавателями выявили наличие низкой мотивации в осуществлении деятельности по обучению профессиональному общению, отсутствие соответствующих установок и недостаточное методическое обеспечение такой работы. Не случайно, при выяснении причин недостаточной обученности иноязычному профессионально-ориентированному общению, студенты четырех вузов г. Оренбурга ставят на первое место низкую мотивацию учащихся (27%), затем следует недостаточность практики общения на языке (20%), низкое качество преподавания (14%), недостаточное количество учебных часов по дисциплине (12%); затем следуют такие факторы, как лень студентов, нехватка качественных учебных пособий, специальных методик, отсутствие благоприятной психологической обстановки на занятии, располагающей к

общению, отсутствие индивидуального подхода, и т.д. [4]

Рассмотрим сначала саму сущность мотивации. Авторы определяют её как степень выбора целей деятельности и степень прилагаемых усилий для достижения этих целей. (Д. Браун, Е.П. Ильин)

Мотивация бывает внешней и внутренней. Внешняя мотивация возникает от ожидания какого-либо рода поощрения со стороны (хорошие оценки, похвала, улыбка, одобрительные жесты со стороны преподавателя, проявления одобрения со стороны родителей, друзей).

Наиболее важным компонентом эффективной учебной деятельности является внутренняя мотивация учащихся. Внутренне мотивированные учащиеся выполняют учебную деятельность с целью самосовершенствования, для удовлетворения своих личных интересов, любопытства, потребности в знаниях и опыте, не ожидая какого-либо внешнего поощрения.

В ходе организации процесса обучения иноязычному общению большая часть преподавателей сталкивается с такими проблемами, вызванными низкой мотивацией: студенты стесняются говорить на иностранном языке, боясь сделать ошибки, подвергнуть себя критике, особенно на начальном этапе; при парных (групповых) формах работы студенты часто переходят на использование родного языка и допускают много ошибок; у студентов нет

достаточной информации по обсуждаемому вопросу и на родном языке; у студентов не хватает языковых и речевых средств для решения поставленной задачи.

Нами ставилась цель разработать такую систему заданий поэтапного развития профессионально-коммуникативных умений заданий и адаптировать образовательную технологию, которая бы имитировала включение студентов в совместную профессиональную деятельность в ходе обучения иноязычному общению.

В соответствии с коммуникативно-деятельностным подходом, сферы профессионального общения и тематика ситуаций профессионального общения рассматриваются как ориентиры в отборе содержания обучения. [4,5]

При этом разграничиваются коммуникативная и языковая составляющие содержания обучения.

Авторы утверждают, что моделирование отдельных элементов поведения или «состояний совершенства» и внедрение их в свои схемы поведения значительно повышает профессиональную эффективность. (М. Холл) Нам представляется оптимальным применение имитационной (моделирующей) технологии на заключительном этапе обучения иноязычному профессиональному общению.

Технологическим элементом обучения студентов в процессе профессионально-речевой подготовки является учебно-речевая ситуация. [1,2,3]

Речевая ситуация в условиях учебного заведения представляет собой имитацию естественного общения, т.к. и потребности участников, и сама ситуация вообразимые. Учебная модель речевой ситуации называется учебно-речевой ситуацией, которая понимается, как "динамическая структура (система) факторов, определяющая собой содержание и форму учебно-речевого действия учащихся". [1,4]

Существует несколько способов создания учебно-речевых ситуаций на занятиях: а) с помощью естественных речевых ситуаций, б) на основе учебных текстов, в) на основе наглядности, г) дидактических игр д) словесного описания вообразимой ситуации. Чтобы коммуникативные ситуации не были неожиданностью для студентов, а задания – трудновыполнимыми, они разрабатываются параллельно с грамматическим материалом и разговорной (лексической) темой занятия на основе учебного текста.

На заключительном этапе работы над темой проводятся уроки практического применения студентами знаний, умений и навыков в форме модели ситуации профессионально-ориентированного общения.

Определяется роль каждого студента. После того, как поставлена профессионально-коммуникативная задача, составлен план моделируемой ситуации и дано описание ролей, создаются рабочие группы, включающие студентов разного уровня обученности. Исполнить роли президента компании, например, следует предложить более сильному студенту, хорошо владеющему как приемами

подготовки высказываний, так и технологией группового взаимодействия. Он будет осуществлять организаторские и консультативные функции.

Другой способ организации моделирования учебно-речевой ситуации: студенты коллективно или индивидуально на основе изученных образцов писем, диалогов, текстов отбирают речевой материал для своей роли, консультационную помощь оказывают лидеры каждой группы и преподаватель.

После завершения воспроизведения заданной ситуации дается оценка результатов совместной деятельности, рассматривается вклад в подготовку и презентацию ситуации каждого студента.

В ходе проведения эксперимента мы смогли отметить некоторые положительные изменения в характере действий студентов при организации и проведении моделирования ситуаций профессионального общения: иностранный язык вытесняет на уроке родную речь, что сказывается на формировании у студентов речевых умений и навыков; существенно расширяются знания и представления о профессиональной деятельности; действия студентов становятся творческими и самостоятельными; количество речевых действий, совершаемых преподавателем, существенно уменьшается, количество же речевых действий, совершаемых студентами, возрастает; и, наконец, обогащается мотивационный аспект учебной деятельности за счет приобщения к сфере будущей профессиональной деятельности, самостоятельности в решении профессионально-коммуникативных задач. [4]

Моделирование ситуации профессионального общения, таким образом, обеспечивает большую прочность и гибкость владения ранее известным и небольшим количеством вновь усвоенного учебного материала благодаря его включенности в активную, мотивированную и значительную по объему практику речевой деятельности, позволяет повысить мотивацию студентов, а также преодолеть основные языковые барьеры, возникающие в процессе иноязычного общения.

Список литературы

1. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М.Л. Вайсбурд. – Обнинск: Титул, 2001. – 127с.
2. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие. / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437с.
3. Eaton A. Technology-supported pedagogy in business, technical and professional communication // Business Communication Quarterly. – 2003. – Vol.66. – P.113 – 117.
4. Крапивина М.Ю. Обучение иноязычному профессионально-ориентированному общению в современных условиях университетской лингвистической подготовки [Электронный ресурс]: монография. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2011. 158 с. URL: <https://rucont.ru/efd/177019> (дата обращения: 23.01.2020).
5. Бернштейн В.Л. Некоторые приемы развития умения неподготовленной речи. // Иностранные языки в школе №7 – 2004, с. 17 – 24.

EUROPEAN STANDARDS AND GUIDELINES FOR QUALITY ASSURANCE IN THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA: A STUDENT-CENTRED PARADIGM

Matvienko O.,

Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Corresponding Member of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

Lashchikhina V.

PhD in Pedagogical Sciences, associate professor Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine

Abstract

Strategies formation of the European dimension of higher education nowadays, the reform and modernisation of higher education systems in the EU are considered in this investigation. The article focuses on the European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). The research deals with the setting of the context, scope, purposes and principles of modern European higher education. The article investigates the work of European organizations regarding European integration processes in higher education, the conceptual basis for the development of cooperation between higher education institutions in the European Union and the Partner Countries.

Keywords: European Higher Education Area, Standards, Guidelines, quality assurance, context, scope, purposes, principles, implementation, student-centred approach, institutions.

Introduction. Actually, in the context of formation of the European dimension, a lot of areas of society's life, including system of education which plays an important role as a social institution: distributes educational and scientific knowledge among population, contributes to scientific, educational, technological progress, enhances the socialization of new generations, etc. The European values such as justice, human rights, solidarity, tolerance, and non-discrimination prevail, etc. and the well-being of citizens of the European Union are an integral part of our European way of life.

Regarding the international dimension of Higher Education (HE) reforms, well-known scientists, authors of scientific investigations: Abbas N., Dakowska D., Delors J., Lepesant G., Michel A., Tost M., Nichkalo N., Wulfson B., Zgurovsky M. and others in their works have pointed out the need to consider the educational system within a broader international context.

Taking into account the complex impact of international incentives, development of European dimension of Higher Education, **the objective of the article** is related with investigation of the European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) implementation: context, scope, purposes and principles of modern European higher education and conceptual basis for the development of cooperation between higher education institutions in the European Union.

Materials and Methods. The *Standards and Guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area* (ESG) were revised, adopted and approved by the Ministerial Conference in Yerevan on 14-15 May 2015 by the Ministers responsible for higher education in 2005 following a proposal prepared by the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) in co-operation with the European Students' Union (ESU), the European University Association (EUA), the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) [7].

Since 2005, substantial progress has been made in quality assurance as well as in other Bologna processes such as qualification frameworks, recognition and the promotion of the use of learning outcomes, all these contributing to a student-centred learning and teaching paradigm.

Given this changing context, in 2012 the Ministerial Communiqué invited the E4 Group (ENQA, ESU, EUA, EURASHE) in cooperation with Education International (EI), BUSINESS EUROPE and the European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR) to prepare an initial proposal for a revised ESG "to improve their clarity, applicability and usefulness, including their scope".

The revision included several consultation rounds involving both the key stakeholder organisations and ministries. The many comments, proposals and recommendations received have been carefully analysed and taken very seriously by the Steering Group (SG). They are reflected in the resulting version of the ESG. This edition also reflects a consensus among all the organisations involved on how to take forward quality assurance in the European Higher Education Area and, as such, provides a firm basis for successful implementation [3; 4; 5].

Context, scope, purposes and principles setting the context Higher education, research and innovation play a decisive role in supporting economic growth, social coherence and global competitiveness. Given the desire for European societies to become increasingly knowledge-based, higher education is an essential component of socio-economic and cultural development. Concurrently, an increasing demand for skills and competences requires higher education to respond in new ways. Broader access to higher education is an opportunity for higher education institutions to make use of increasingly diverse individual experiences. Responding to diversity and growing expectations for higher education requires a fundamental shift in its provision; it requires a more student-centred approach to learning and teaching, using flexible learning ways and sched-

ules and recognising competences gained outside formal curricula. Higher education institutions themselves also become more diverse in their missions, mode of educational provision and cooperation, including growth of internationalisation, digital learning and new forms of delivery. The role of quality assurance is crucial in supporting higher education systems and institutions in responding to these changes while ensuring the qualifications achieved by students and their experience of higher education remain at the forefront of institutional missions. A key goal of the Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) is to contribute to the common understanding of quality assurance for learning and teaching across borders and among all stakeholders. They have played and will continue to play an important role in the development of national and institutional quality assurance systems across the European Higher Education Area (EHEA) and cross-border cooperation. Engagement with quality assurance processes, particularly the external ones, allows European higher education systems:

- to demonstrate quality;
- to increase transparency.

Thus, helping to build mutual trust; and better recognition of their qualifications, programmes and other provision. The ESG are used by institutions and quality assurance agencies as a reference document for internal and external quality assurance systems in higher education. They are used by the European Quality Assurance Register (EQAR), which is responsible for the register of quality assurance agencies that comply with the ESG. The ESG are a set of standards and guidelines for internal and external quality assurance in higher education. The ESG are not standards for quality, nor do they prescribe how the quality assurance processes are implemented, but they provide guidance, covering the areas which are vital for successful quality provision and learning environments in higher education. The ESG should be considered in a broader context that also includes qualifications frameworks, ECTS and diploma supplement that also contribute to promoting the transparency and mutual trust in higher education in the EHEA [3].

The focus of the ESG is on quality assurance related to learning and teaching in higher education, including the learning environment and relevant links to research and innovation. In addition institutions have policies and processes to ensure and improve the quality of their other activities, such as research and governance. The ESG apply to all higher education offered in the EHEA regardless of the mode of study or place of delivery. Accordingly, the ESG are also applicable to all higher education including transnational and cross-border provision. In this document the term “programme” refers to higher education in its broadest sense, including that which is not part of a programme leading to a formal degree. Higher education aims to fulfil multiple purposes; including preparing students for active citizenship, for their future careers (e.g. contributing to their employability), supporting their personal development, creating a broad advanced

knowledge base and stimulating research and innovation. Consequently, stakeholders, who may prioritise different purposes, can view quality in higher education differently and quality assurance needs to take into account these different perspectives. Quality, whilst not easy to define, is mainly a result of the interaction between teachers, students and the institutional learning environment. Quality assurance should ensure a learning environment in which the content of programmes, learning opportunities and facilities are fit for purpose. At the heart of all quality assurance activities are the twin purposes of accountability and enhancement. Taken together, these create trust in the higher education institution’s performance. A successfully implemented quality assurance system will provide information to assure the higher education institution and the public of the quality of the higher education institution’s activities (accountability) as well as provide advice and recommendations on how it might improve what it is doing (enhancement). Quality assurance and quality enhancement are thus inter-related. They can support the development of a quality culture that is embraced by all: from the students and academic staff to the institutional leadership and management. The term ‘quality assurance’ is used to describe all activities within the continuous improvement cycle (i.e. assurance and enhancement activities). Stakeholders are understood to cover all actors within an institution, including students and staff, as well as external stakeholders such as employers and external partners of an institution. The word “institution” is used in the standards and guidelines to refer to higher education institutions. Depending on the institution’s approach to quality assurance it can refer to the institution as whole or to any actors within the institution [1; 2; 6].

The ESG have the following purposes:

- setting a common framework for quality assurance systems for learning and teaching at European, national and institutional level;
- allowing the assurance and improvement of quality of higher education in the European higher education area;
- supporting mutual trust, thus facilitating recognition and mobility within and across national borders;
- providing information on quality assurance in the EHEA.

These purposes provide a framework within which the ESG may be used and implemented in different ways by different institutions, agencies and countries. The EHEA is characterised by its diversity of political systems, higher education systems, socio-cultural and educational traditions, languages, aspirations and expectations. This makes a single monolithic approach to quality and quality assurance in higher education inappropriate. Broad acceptance of all standards is a precondition for creating common understanding of quality assurance in Europe. For these reasons, the ESG need to be at a reasonably generic level in order to ensure that they are applicable to all forms of provision [1; 6].

The ESG provide the criteria at European level against which quality assurance agencies and their activities are assessed. This ensures that the quality assurance agencies in the EHEA adhere to the same set of principles and the processes and procedures are modelled to fit the purposes and requirements of their contexts. The ESG are based on the following four principles for quality assurance in the EHEA:

- higher education institutions have primary responsibility for the quality of their provision and its assurance;
- quality assurance responds to the diversity of higher education systems, institutions, programmes and students;
- quality assurance supports the development of a quality culture;
- quality assurance takes into account the needs and expectations of students, all other stakeholders and society.

Agencies that apply for inclusion in the European Quality Assurance Register (EQAR) go through an external review for which the ESG provide the criteria. Also the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) relies on compliance with the ESG when it comes to granting quality assurance agencies full membership status in the organisation [6].

The standards for quality assurance have been divided into three parts:

- internal quality assurance;
- external quality assurance;
- quality assurance agencies.

The three parts are intrinsically interlinked and together form the basis for a European quality assurance framework. External quality assurance in Part 2 recognises the standards for internal quality assurance in Part 1 thus ensuring that the internal work undertaken by institutions is directly relevant to any external quality assurance that they undergo. In the same way Part 3 refers to Part 2. Therefore, these three parts work on a complementary basis in higher education institutions as well as in agencies and also work on the understanding that other stakeholders contribute to the framework. As a consequence, the three parts should be read as a whole. The standards set out agreed and accepted practice for quality assurance in higher education in the EHEA and should, thus, be taken account of and adhered to by those concerned, in all types of higher education provision. The guidelines explain why the standard is important and describe how standards might be implemented [6].

Policy for quality assurance Standard: institutions should have a policy for quality assurance that is made public and forms part of their strategic management. Internal stakeholders should develop and implement this policy through appropriate structures and processes, while involving external stakeholders. Guidelines: policies and processes are the main pillars of a coherent institutional quality assurance system that forms a cycle for continuous improvement and contributes to the accountability of the institution. It supports the development of quality culture in which all internal stakeholders assume responsibility for quality and engage in quality assurance at all levels of the institution. In order

to facilitate this, the policy has a formal status and is publicly available. Quality assurance policies are most effective when they reflect the relationship between research and learning & teaching and take account of both the national context in which the institution operates, the institutional context and its strategic approach. Such a policy supports:

- the organisation of the quality assurance system;
- departments, schools, faculties and other organisational units as well as those of institutional leadership, individual staff members and students to take on their responsibilities in quality assurance;
- academic integrity and freedom and is vigilant against academic fraud;
- guarding against intolerance of any kind or discrimination against the students or staff;
- the involvement of external stakeholders in quality assurance.

The policy translates into practice through a variety of internal quality assurance processes that allow participation across the institution. How the policy is implemented, monitored and revised is the institution's decision. The quality assurance policy also covers any elements of an institution's activities that are subcontracted to or carried out by other parties [6].

Conclusion. Scope and Concepts of the European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) are a set of standards and guidelines for internal and external quality assurance in higher education. A key goal of the Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) is the contributing to a student-centred learning and teaching paradigm across borders and among all stakeholders. Engagement with quality assurance processes, particularly the external ones, allows European higher education systems to demonstrate quality and to increase transparency.

The purposes provide a framework within which the ESG may be used and implemented in different ways by different institutions, agencies and countries.

The ESG are based on the four principles for quality assurance in the EHEA: higher education institutions have primary responsibility for the quality of their provision and its assurance; quality assurance responds to the diversity of higher education systems, institutions, programmes and students; quality assurance takes into account the needs and expectations of students, all other stakeholders and society; quality assurance supports the development of a quality culture.

References

1. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). – К.: ТОВ "ЦС", 2015. – 32 с.
2. Dakowska D. (2017). Competitive Universities? The Impact of International and European Trends on Academic Institutions in the 'New Europe'. European Educational Research Journal, Symposium Journals (with European Educational Research Association). Central and Eastern European Higher Education, 16 (5), 588-604.

3. http://ec.europa.eu/education/news/doc/openingcom_en.pdf

4. <https://enqa.eu/index.php/home/esg/>

5. <https://www.esu-online.org/?publication=standards-guidelines-quality-assurance-european-higher-education-area-esg-2015>

6. http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/News/pub_res_EN.pdf

7. http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/72/7/European_Standards_and_Guidelines_for_Quality_Assurance_in_the_EHEA_2015_MC_613727.pdf

WE ARE STUDYING THE HISTORY OF ITS EDGE WITH THE HELP OF ART (KUBAN COSSACKS)

Maltseva L.

*Doctor of Education, Professor,
Kuban State University*

Abstract

Studying the history of our region with the help of art, we thus familiarize the young generation with art, culture, traditions, this communication with life in its most concrete and even everyday manifestations. At the same time, it is a never-ending source of aesthetic joy, a source of interesting thoughts, since understanding the structure of an image, the ability to follow the process of its formation, educate an active observer and an objective connoisseur of the creative process in a person.

Keywords: art, culture, traditions, education, upbringing, history.

The changes that have occurred in the education system in recent years, these innovative educational technologies pose a whole series of fundamentally new problems for the Russian education system that need to be solved in a short time, this will be helped by the emergence of new information technologies related to the development of computer facilities and telecommunication networks, the opportunity has appeared to create a qualitatively new educational information environment as the basis for the development and improvement of the education system, which will contribute to the development of creative thinking and imagination in the performance of their work.

Innovative teaching of the visual arts consists in creating the conditions under which it becomes a subject in the learning process, that is, learning for the sake of change itself, when the development of a person with the help of art from a side and random result becomes the main task for both the teacher and the students themselves. In this regard, it is necessary to find in the pedagogical process such psychological or psychological and pedagogical conditions that could maximize the manifestation of the independence and activity of the children, as well as advancement in their intellectual and personal development.

For education, it becomes a period of intensive search for new ideas of development. The quality of education is a certain level of development of the content of education; physical, mental, moral development, which a person learns to achieve in accordance with individual abilities and aspirations. The new millennium needs a new modern education system that would satisfy the requirements of the state and society.

Moreover, in the learning process, feedback will play an important role, that is, the information that comes from the student to the teacher and indicates the progress of learning, difficulties and achievements in mastering the knowledge of art, the development of skills, cognitive and other abilities, personality traits in general. The urgent tasks of the methodological work include: improving educational subjects, improving

methods, increasing the efficiency of all types of training sessions.

In the conditions of formation and revival of national self-consciousness, the upbringing of youth on the traditions, culture and customs of their people is becoming especially acute. Traditions are always a new discovery for the current generation, which carries a body of knowledge and experience, proven over the centuries, culture and ethnoses.

The differences in the cultures of the peoples of our country, differing norms, values, paintings, languages, all this in general determines the need for an extremely careful attitude to the interaction between cultures of different peoples.

The culture of the Kuban Cossacks exists in the system of a holistic culture of mankind, but this global is internally dialectically contradictory, and the interaction between the individual elements demonstrates as a universal connection of phenomena. Culture cannot be considered fully formed on its own, and there are moments of tension associated with differences between individual cultural norms, values, and religions of each nation.

The culture of the Cossacks has changed and is changing under the influence of technological progress. It is influenced by world culture, and wide access to information makes it possible to obtain information about the traditions of other peoples and their culture. Assimilation ethnic processes also contribute to the changes and erosion of traditional culture.

Awareness and a sense of national identity unite the bearers of its ideas of kinship and the common destiny of every nation in our country. A feeling of personal involvement in compatriots is generated, arouses interest not only in the history of his country as a whole, but also in the history of his land, city, village, his father's places ("small homeland"), in which a person was born and grew up and had a bright image which he carries in his heart all his life. Along with this, feelings of gratitude and gratitude to one's native places, love for

some home, where "the smoke of the fatherland is sweet and pleasant to us," are fixed in the human mind.

The subject "Kubanology" was introduced in our Krasnodar Territory, and from this academic year, each school will have Cossack classes starting from the elementary classes. In these classes history, culture, customs, and the way of the Kuban Cossacks will be studied. In the art classes, you can conduct integrated lessons - this is history and art.

Continuing to travel across the Kuban land, we recall that the Cossacks wore. How the Kuban Cossacks formed, how the uniform of the Cossacks and the clothes of the Kuban Cossacks looked like.

Ancient Cossack clothes are very ancient. The costume of the Cossacks evolved over the centuries, long before the steppes were called Cossacks. This primarily relates to the invention of the Scythians - the trousers of a nomad - horse. Over the centuries, their cut has not changed: these are wide trousers - you don't sit on a horse in narrow trousers, and they will wash their legs and hinder the rider's movements.

Unlike all the nations and classes of the world, Cossacks who lived in the strict framework of the military class were obliged to wear standard uniforms. The smallest details: buttons on a uniform, an earring in an ear, a specially tied head-piece or a worn hat - for the Cossack were an open book, a passport, according to which he found out everything about his illegal brother.

The hat is a continuation of the head. The Cossacks cap or cap played a huge role in customs and symbolism. A colored top hat or a Cossack cap with a peg symbolized full membership in a stanitsa society. In a circle, the Cossacks were in hats. Actually, they voted. Before the chosen chieftain, hats were removed, and he put on his hat. Upon returning from war or service, the Cossacks brought caps as a gift to the tribal rivers, throwing them into the waves.

Earrings (in men) meant the role and place of the Cossack in the family. So, the only son in the mother wore one earring in her left ear. The last child in the family, where there are no male heirs besides him, wore an earring in his right ear. Two earrings - the only child with parents. Cossacks traditionally watched their own appearance. This proceeded primarily from the statutory requirements for tidiness.

The Kuban Cossack army began to form at the end of the eighteenth century, it was based on the Cossacks and the Don. In the initial period of settlement of the region, the Black Sea inhabitants retained the clothing and weapons inherent in the Cossacks. Horse Cossacks wore blue harem pants, a blue cantus, under which a red caftan was worn. In 1810, the uniform of the Black Sea Cossacks was approved: trousers and a jacket made of rough cloth. The linear Cossacks wore the clothes of the Circassian model. At the beginning of 1840, a single form was established for the Black Sea Cossacks following the example of linear ones. This form became uniform for the Kuban Cossack army that had formed in 1860. The complex of men's clothing consisted of:

Circassian, sewn from black factory cloth, dark trousers, dark tones, beshmet, headdress, in winter - cloaks, hats, boots or leggings.

Cut Circassian entirely borrowed from the mountain peoples. They sewed it below the knees, with a low neckline on the chest that opened the beshmet; sleeves were made with wide lapels. A lining for gazyry was sewn on the chest; this served along with the Caucasian belt, often a silver nabob, a Circassian ornament. The beauty and wealth of the Cossack costume was to have more silver in it. Fur coats served as winter clothes for the Cossacks - shrouds with a deep smell, with a small collar made of tanned white and black sheepskin and quilted beshmet wool.

Women's costume is the whole world. Not only every army, every village and even every Cossack clan had a special outfit that differed from others if not completely, then in details. A feature of the Cossack women's costume were head wraps. Women are not supposed to go to the temple with their heads uncovered. They wore in full accordance with marital status - a married woman would never have appeared in public without a scarf. The girl, however, covered her head and necessarily braided one braid with a ribbon. Everyone wore lace handkerchiefs. Without him, the appearance of a woman in public was as unthinkable as the appearance of a combatant Cossack without a cap or hat.

There were other characters that were not particularly shown in the women's costume, but were present. Such a symbol, for example, was the keys. The one who owned the keys to the cellars was the sovereign mistress in the house. And from that moment on, everyone obeyed her, including men, if it was a matter of household chores.

A traditional women's costume was formed in the second half of the nineteenth century. It consisted of a skirt and sweater, the so-called "couple." A suit was made from factory fabrics - silk, wool, velvet, chintz. Sweatshirts were of various styles: fitted on the hips, with a frill, the sleeve was long, at the shoulder it was smooth or tightly fitted, on high or narrow cuffs, the stand-up collar or was cut out along the neck volume. Elegant blouses were decorated with braid, lace, lines, beads. Worn blouses and loose fit. The fit of these blouses was straight and loose. She liked to sew skirts with magnificent, finely assembled at the waist of four, seven shelves, each up to a meter wide. Skirts below were decorated with lace, frills, cord, small folds.

The petticoat - "knitwear" - is an obligatory accessory for a woman's costume. It was sewn of thin white light fabric with lace, often ornamented with embroidery.

The top winter clothing was a quilted "pail" without a collar with wide oblique stripes forming a deep smell. These clothes were considered comfortable, as they made it possible to take the child out onto the street without wrapping them in a blanket. By the age of 35, women preferred to dress in darker monophonic clothes of simplified cut.



Pic. 1 Cossack clothes

Of particular interest from an artistic and historical point of view is the traditional look of women's clothing - shirts. It preserved the basics of Russian women's costume. The shirt was considered to be outer clothing. In poor families, a shirt with a skirt could also be a wedding suit. A shirt was sewed from homespun hemp canvas. Sleeves, a collar, sometimes a hem were decorated with embroidery.

All this can be seen if you visit the ethnographic village of Ataman. Today it is a village with its inhabitants, its way of life, songs, with ancient Cossack huts.



Pic. 2 Entrance to the village of Ataman



Pic. 3 Cossack compound



Pic. 4 Cossack compound



Pic. 5 Cossack cooks



Pic. 6 Children's work



Pic. 7 Hata furnishings

Art, culture, traditions for each of us, is communication with life in its most concrete and even everyday manifestations. At the same time, it is a never-ending source of aesthetic joy, a source of interesting thoughts, since understanding the structure of an image, the ability to follow the process of its formation, educate an active observer and an objective connoisseur of the creative process in a person. The study of fine art is carried out on a nationwide scale, and therefore can create a two-pronged process that organically combines education and innovative teaching of art. And in order to realize this, it is necessary to give an opportunity to prove oneself in active work starting from the very wounded age, and love for the native land, for one's people will help in this, without this it is impossible to look into the future.

Thus, we can conclude that it is necessary to study the history of our region using art. Encouraging the artistic and aesthetic values of his region by educating, using the means of fine, decorative, applied and folk art

of his people, contributing to the effective and harmonious development of the young generation.

References

1. History of the Kuban / ed. V.E. Schetneva. Krasnodar: Kuban Book Publishing House, 2004.
2. Maltseva L.V. Kuban studies at the lessons of fine art in a comprehensive school. - Krasnodar: Tradition, 2010.
3. Maltseva L.V. The development of the artistic and creative abilities of schoolchildren by means of fine art (based on the material of ethno-artistic culture of the Krasnodar Territory). - Krasnodar: Ecoinvest, 2009.
4. Manukalo A.N. History of the Kuban. Krasnodar: Kuban Book Publishing House, 2004.
5. Pedagogy / Ed. L.P. Krivshenko. - M.: Prospect, 2004.
6. Chistov K.V. Kuban villages. - M.: Nauka, 1967.

CRITERIA FOR ASSESSING THE DETERMINATION OF THE EFFECTIVENESS OF HIGHER EDUCATION QUALITY

Rudometova L.

*North-Eastern State University, Magadan
candidate of the pedagogical sciences, docent*

Abstract

The main task of this article is to analyze different criteria for assessing the effectiveness of higher education quality. Different aspects are described which are complementary. The main base of the third generation of educational standards is analyzed. The definition of main educational terms is given in this article.

Keywords: quality, educational process, higher education, competence, technologies and methods, basic educational programs, effectiveness, the system of management, improvement, indicator.

The education quality is the basis for ensuring and improving the standard of living of the individual, which is the main goal of the existence of the state. In recent years, the quality of education, as well as the perfection vaniyu paid to the education system so camping considerable attention.

The study of the quality of education in higher education is based directly on the concepts of international agreements and education quality standards.

Quality - is defined as the degree of conformity to inherent requirements, which is understood as need or expectation, which is expected.

The quality of education can be defined as a combination of properties that determines the ability to satisfy the requirements of stakeholders.

The educational process is the process that results in educational products.

Educational products are educational products .

Quality assurance - factors, resources and conditions that allow achieving quality goals (educational and methodological environment, material base, staff abilities, preparedness and motivation of students, financial support, information services).

At the moment, there is no single approach to assessing the quality of education. The quality of education determines the competitiveness of an educational institution in the educational services market.

Due to the fact that the quality of education is a multifaceted category and the criteria for its assessment can be very different. Let's determine four main aspects of assessing the quality of education can be distinguished, which complement each other:

1. guaranteed compliance with basic standards and standards;
2. achievement of goals at all stages of the educational process;
3. the ability to meet the needs and expectations of consumers of educational services, as well as labor market participants;
4. desire to improve the learning process.

It has become widely known expert assessment of the quality of education today. Heads of enterprises, graduates, students, employees of educational institutions and their management, independent experts and analysts, and the international scientific community can be involved in obtaining expert assessments.

The developed methodology for assessing the quality of education is based on assessment objects: the state of the educational system of higher education in the current period, the organization of the educational process, the results of the education process.

The standards of state regulation in the Russian Federation are the initial requirements for the quality system of an educational institution. Requirements for quality as a result, since and training processes at the stage of higher and secondary education, are registered in the state educational standards of third generation, as well as in the form of indicators of state accreditation, which is also in the present time are reviewed.

The third generation of educational standards is based on such concept of "competency". In one way competence is the ability to apply knowledge, skills, and personal qualities for successful work in various problematic professional situations. In another way competency is the level of ownership of a set of competencies, the degree of readiness for applying competencies in professional activities.

Competence - the ability to apply knowledge, skills, personal qualities and for the successful activity in various troubled professional or Beliefs 's situations; *competence* -level possession totality to competentsy, reflecting the degree of readiness graduates to use the knowledge, skills and formed on their basis of competence for the successful activity in a certain area.

Competencies are a combination of knowledge, skills, and methods of activity necessary for high-quality productive activities after training.

So, it's evident that these concepts reflect current trends in understanding the quality of the results of the educational process.

The content of the Federal State Educational Standard of the 3rd generation of higher education includes the section for assessing the quality of mastering basic educational programs.

Let's analyze some of the higher criterias for assessing the quality of education quality:

1. Educational content

Educational plans and programs
Conformity of plans and programs
Correspondence of programs to the current state of the subject area
Provision of training materials

2. Staffing

Computer skills
The presence of a degree, title
Availability of methodological and scientific developments
Creative potential
Pedagogical skill

3. Learning technology

Training Technology
Laboratory classes
Practical training
Assessment work
Scientific guidance

4. Technical support

Technical equipment
Software
Conditions for organizing training

5. Learning results

Intermediate certification
Test results
Mastering discipline
Final forms of control
Level of employment

Due to the fact that the educational process is one of the main processes of the educational institution, it is advisable to assess the quality of education in three areas: analysis of the conditions for the provision of educational services, assessment of current indicators of the educational process and assessment of the results of the educational process. Since the main goal of training a future specialist is his professional competence, the quality of the results is defined as an integral characteristic of the professional and personal qualities of a future employee. The group of criteria for the quality of the results of the educational process will allow you to track the practical and personal skills of future specialists. Let's analyze competence criteria, which are specified in the most important indicators:

- *criteria for the quality of teaching conditions* are reduced to assessing the following imperatives: students' potential and personnel potential; educational-methodical and didactic support of the educational process and curricula; library fund and information resources; satisfaction of students and employees with social conditions; material and technical support; the scientific and innovative potential of the institution;

- *quality criteria for the implementation of the educational process in the educational institution*: ensuring the leading role of the leadership in matters of quality and continuous improvement of all aspects of the institution; ensuring that the mission, vision, core values of the policy and strategy are consistent with the goals; implementation of educational programs and ac-

ademic mobility; effective educational work; organization of various types of practical activities for students; implementation of general management in an educational institution, including human resource management, infrastructure, material and information resources, technology; compliance with internal quality guarantees;

- *quality criteria for the results of the educational process in an educational institution*: the effectiveness of a set of students; success, degree of their readiness for continuing education; the level of formation of professional competence; satisfaction of employers' requests; the results that the institution has achieved regarding the planned goals of improving the quality of training of specialists.

There are some main components of the quality of education. They may be defined as:

The quality of the educational system

- quality of pedagogical potential;
- the quality of the content of educational programs;
- the quality of scientific potential.

The quality of the process - the effectiveness of the educational process

- quality planning;
- quality of implementation;
- quality control.

Result quality

- knowledge, skills, experience;
- competence, worldview, effectiveness of thinking;
- activity, performance, creativity;
- upbringing, culture.

Determining the criteria for assessing the quality of mastering the basic educational programs and indicators for monitoring the educational process are basic in the methodology.

The introduction of a competency-based approach affects all components of the learning process and requires a significant review of the content of education, teaching methods and traditional educational control and evaluation systems.

Assessment of the quality of training of graduates occurs in the certification process, which requires a representative reflection of the requirements of the Federal State Educational Standards in the content of testing assessment tools.

In the course of assessment of students the level of development of a sufficiently large set of common cultural and professional competences. To implement the competency-based approach in the educational process, the control system is being reorganized on the basis of the introduction of competence-oriented tasks in the educational process.

The system of management of quality model is a certain set of criteria, sub-criteria and their components, characterizing the main components of an educational institution with the positions of the principles of management quality, as well as a description of levels of perfection of all components, which in aggregate determine all processes of the organization of activities aimed at achieving the desired results of quality.

To evaluate the results, some definite direct indicators are used: actual "done - not done", quantitative, applied to the organization's achievements; and quality that are used to evaluate the fulfillment of stakeholder groups - (in that number and internal customers).

The Federal Law "On Education" interprets the concept of "quality of education" as a "comprehensive description of educational activities and student training, expressing the degree of their compliance with federal state educational standards, educational standards, federal state requirements and (or) the needs of an individual or legal entity in whose interests educational activities are being carried out, including the degree of achievement of the planned results of the educational program."

There are two main levels for managing the education quality: improving the the educational environment quality and / or improving the source resources quality.

According to international of communities and "quality in higher education is a multidimensional concept, which should embrace all functions and activities: teaching and academic programs, research and scholarship, staffing, material and technical base, building equipment, work on behalf of society and the academic environment" [1].

This statement illustrates the multidimensional quality of education, which complicates its assessment. On the one hand, as S. Belova notes, it is necessary to analyze "the quality of planning and organizational support; quality of content; quality of teaching; quality of teaching technology) and quality of the resulting aspect of the educational process at the university (quality of educational results; quality of graduate training)."

The result of education is evaluated mainly in the course of an external assessment by checking its compliance:

1. basic standards;
2. set goals during the implementation of the educational process;
3. expectations of consumers of educational services and other interested parties;
4. the desire to improve learning.

Since 2006, universities have been actively developing an internal system for assessing the quality of education. When analyzing the results of the university's activities, management takes into account the effectiveness of not only the educational process, research and innovation, but also other processes that ensure their implementation.

When preparing final reports, the university annually analyzes the results of the assessment:

- a) knowledge, skills of students (point-rating assessment, online testing);
- b) employment of graduates;
- c) satisfaction of employers;
- d) student satisfaction,
- e) staff satisfaction.

Not only university employees, but also members of the student community, employers, and other interested parties participate in the development of assessment criteria and their updating.

Monitoring and measuring the characteristics of the educational process products is carried out in order to verify it through the following activities:

- milestones in the studied disciplines;
- intermediate (intra-semester) certification;
- boundary control (exams, tests);
- protection of term papers / projects;
- certification of industrial practice;
- state certification tests;
- defense of graduation qualifications.

There are various technologies and methods for diagnosing and assessing the the educational process quality. Among the main indicators we can distinguish:

1. The analysis method as the main method for the diagnosis and assessment of the quality of the educational process.
2. Testing technology for evaluating learning outcomes.
3. Questioning as a diagnostic method for the features of the process component of training, educational work and motivation of students.
4. Ball rating technology for assessing student achievement.

The developed system of ball-rating student performance assessment allows to carry out current control, intermediate and mid-term certification of students, as well as analyzing the data and make managerial decisions that effectively improve the quality of the educational process. Since 2013, the college and college that are part of the university have also begun to use the adapted version of the BRS in their work.

The rating system includes indicators of students' performance in classroom studies, independent work, while defending research papers, and testing. For feedback from students, all materials are reflected in the automated system on the site. In addition, the data on the BRS for each subject are an obligatory component of the teaching materials for the discipline, which are approved at meetings of the departments and communicated to students by posting on the university's methodological website.

Employment of graduates is evaluated according to the proposed indicators and is an obligatory component of the final and intermediate reporting of departments (level of higher education) and faculties.

The quality criteria for quality assessment of modern higher education are:

- the demand for available information resources in the educational process through the university website;
- availability of sufficient information resources for the educational process (Internet, local networks, use of library funds);

- the availability of distance learning methods;
- the effectiveness of the use of technical means, including computers, interactive whiteboards, plasma panels, as well as layouts, models and simulators in the educational process.

According to an analysis of various sources, there is a wide range of different options and possibilities for the choice of approaches to the assessment of the quality of education, depending on the tasks and understanding of what makes a quality education for stakeholders.

Thus, the main task of modern education is to improve the quality of education. One of the methods for managing the quality of education is the formation of a system for assessing the quality of education, which includes the following procedures: licensing, certification and accreditation, comprehensive assessment of educational institutions in general and individual specialties based on a rating system. The requirements for the quality of education and its very understanding change with the development of society, economics and science.

References

1. Averina O.V., Kulagina O.V., Khilchenko L.N. Methodology for assessing the education quality management system at FSBEI HPE "Amur State University named after Sholom-Aleichem" // Bulletin of the Amur State University named after Sholem Aleichem. - 2014. - No. 1 (14). - S. 9-18.
2. Grinkrug L.S., Averina O.V., Kulagina O.V., Khilchenko L.N., Torsukova E.Yu. Methodological foundations for improving the quality management system in a modern university // Century of quality. - 2013. - No. 1. - S. 22-26.
3. Nikolaeva N.S. On the implementation of a point-rating system in the discipline "Types and Trends of Tourism Development" // Modern Pedagogy. - 2014. - No. 10 [Electronic resource]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/10/2788>
4. Sergeeva S.Yu., Obrevko E. D. Modern approaches and methods for assessing the quality of education // Young Scientist. - 2019.- No. 37. - S. 162-165.
5. Shtepa Yu.P. The use of a point-rating system for monitoring student achievement to evaluate the results of pedagogical practice // Modern Research and Innovation. - 2014. - No. 10 [Electronic resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/10/39370>
6. Khilchenko L.N. The internal system for assessing the quality of education at the university: the trend of the times or an urgent need? // Modern scientific research and innovation. 2014. - No. 11. - Part 3 [Electronic resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/11/41115>

*Таран А.М.**аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини***INTRODUCTION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS***Taran A.**PhD student in the department of social pedagogy and social work
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University***Анотація**

У статті розглянуто питання впровадження інклюзивних освітніх технологій у закладах вищої освіти. Проаналізовано особливості організації інклюзивного навчання та зроблено акцент на головних його засадах. Автор розкриває сутність, переваг та недоліки сучасної інклюзивної освіти. Зважаючи на це визначено технології впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України, які за сутністю своєї діяльничної характеристики повинні забезпечувати інклюзивний процес у навчальних закладах всіх освітніх рівнів.

Abstract

The article deals with the introduction of inclusive educational technologies in higher education institutions. The peculiarities of the organization of inclusive learning are analyzed and the main principles of it are emphasized. The author reveals the essence, advantages and disadvantages of modern inclusive education. In view of this, the technologies of introduction of inclusive education in the education system of Ukraine are defined, which by their nature of activity characteristics should ensure an inclusive process in educational establishments of all educational levels.

Ключові слова: інклюзивна освітня технологізація, інклюзивні освітні технології, правові технології, організаційно-управлінські технології, економічні технології, педагогічні технології, тьюторський педагогічний супровід, інформаційні технології, психологічні технології, соціальні технології, медико-реабілітаційні технології, технічні технології, архітектурні технології.

Keywords: inclusive educational technology, inclusive educational technologies, legal technologies, organizational and management technologies, economic technologies, pedagogical technologies, tutorial pedagogical support, information technologies, psychological technologies, social technologies, medical and rehabilitation technologies, technical technologies, architectural technologies.

Процес технологізації з різних напрямів діяльності розвивається уже давно, в тому числі і в педагогіці, розроблені ефективні освітні технології, але що стосується інклюзивного навчання тут існує велика прогалина яку необхідно найближчим часом наповнити відповідними технологіями.

Необхідність технологізації в сфері інклюзивної освіти зумовлена тим, що проникнення егалітарних, договірних аспектів у всі види взаємовідносин, гуманізація свідомості і діяльності зробили актуальними питання про перегляд зв'язків між людьми з раціональної точки зору в напрямі ефективності та прагматизму.

Інклюзивна освітня технологізація – це процес оптимізації освітнього простору, трансформація його розбалансованості та активний вплив на розвиток освітніх систем шляхом використання технологій інклюзивного навчання [3 ст. 219].

Для того, щоб педагоги, як провідники інклюзивного навчання, оволоділи знаннями та вміннями, необхідними для розробки та освоєння технологій інклюзивного навчання і їх творчого використання в професійній діяльності, вони повинні зрозуміти сутність поняття «технології» взагалі і технології інклюзивного навчання зокрема. Знати які технології існують, яку вони мають структуру, як потрібно із усіх численних технологій вибрати

необхідну, що дозволить найбільш ефективно вирішити конкретне професійне завдання .

Однією з причин розбалансованості інклюзивного освітнього простору є суперечності існування між людьми з особливими потребами та суспільством. Від вирішення цієї кардинальної проблеми багато в чому залежать темпи інклюзивного процесу, його ціннісні орієнтири та духовні принципи. Технології інклюзивного навчання виступають як науково місткий ресурс, використання якого дозволяє не лише вивчати і передбачати різноманітні освітні зміни, а й активно впливати на життя тих, хто перебуває в інклюзивному процесі та отримувати ефективний прогнозований результат[2].

Специфіка технологічного підходу в інклюзивній освітній галузі полягає в тому, що перетворенню піддається не тільки педагогічний процес в цілому і окремі його напрями, а також професійні та загальнолюдські стосунки, і все це вказує на складність створення технологій інклюзивного навчання.

Інклюзивні освітні технології – це тип технологічного процесу, який заснований на відносинах не об'єкта і суб'єкта, а значною мірою на відносинах «суб'єкт-суб'єкт», де без підтримки учасників освітнього процесу, без згоди навчального закладу, людини з особливими освітніми потребами, сім'ї,

та найближчого оточення не можливо забезпечити ефективність навчального результату [3, ст. 223].

Технологія (від грец. *Techne* – мистецтво, майстерність, вміння + *logos* – вчення) система знань про способи та засоби обробки і якісного перетворення об'єкта [8, ст. 41].

В сучасному понятті «технології» виділяють три аспекти:

а) науковий: технологія являє собою науково-розроблене рішення певної проблеми, ґрунтується на досягненнях теорії і практики;

б) формально-описовий: технологія – це модель, опис цілей, змісту, методів, засобів та алгоритмів дій, що застосовуються для досягнення запланованих результатів;

в) процесуально-дієвий: технологія – це сам процес реалізації діяльності, послідовність та порядок функціонування і зміни всіх його компонентів, в тому числі об'єктів і суб'єктів діяльності [8, ст.48].

Технології інклюзивного навчання – це система знань про оптимальні форми, методи, засоби та способи організації навчання людей з особливими освітніми потребами.

Одним із засновників інклюзивного підходу до освіти є А. Макаренко, який активно використовував його у своїй педагогічній діяльності. Розкриття змісту поняття «педагогічна технологія»[2] відображено і в працях таких відомих вчених як: В. Безпалько, М. Кларін, В. Монахова, Г. Селевко, М. Чошанова та ін. Педагогічні технології інклюзивного навчання розкрито в дослідженнях Т. Лормана, Дж. Демпелера, Д. Харві. Принципи співпраці педагогів та дітей в інклюзивному навчанні висвітлено в працях Д. Мітчела, та Бетті Ріп.

Упровадження технологій інклюзивного навчання складається з таких етапів:

- підготовка виконавців і організації їхньої роботи;
- координація різноманітних суб'єктів (МОНУ, Академії педагогічних наук та наукових шкіл, освітніх закладів різного рівня, окремих виконавців чи груп);
- надання науково-методичної допомоги спеціалістам;
- контроль за діяльністю суб'єктів упровадження інклюзивних технологій;
- аналіз процесу технологізації;
- коригування цілей (для врахування специфіки нозологій людей з особливими потребами та технічних засобів для здійснення освітнього процесу);
- організація інформаційного забезпечення і обслуговування процесу впровадження тощо [3, с.217].

Аналіз праць В.О. Сухомлинського свідчить про те, що майже в усіх своїх роботах учений звертав особливу увагу на необхідність використання **принципу індивідуального підходу** в роботі з дітьми з особливими потребами.

«Конкретна наша робота, – зазначав дослідник, – полягає у визначенні причин біди в кожному

окремому випадку, необхідності знайти кожній дитині посилену розумову працю, доступні для неї шляхи подолання труднощів, захопити її цікавою роботою, завдяки якій вона могла б розвиватись інтелектуально»[4].

«Духовне життя школи повинно бути настільки багатограним, щоб кожний знайшов поле для розкриття, ствердження своїх сил і творчих здібностей. Зміст духовного життя полягає в тому, що в кожному вихованці пробуджується його індивідуальна неповторність. Радість розумової праці – ось що стає доступним людині, якщо її духовне життя перейнято почуттям оптимістичної впевненості у своїх силах, почуттям власної гідності», – писав В.О. Сухомлинський [4].

В.О. Сухомлинський наголошував на тому, що не може існувати виховання особистості поза колективом, як не може бути колективу без особистостей. Діти з особливими потребами не повинні бути покинуті самі на себе, а розвиватися у таких же умовах, що й нормальні діти. Також автор доречно зауважував, що колектив може стати виховним середовищем тільки в тому разі, коли він створюється під час спілкування і спільної діяльності, яка дає кожному радість і насолоду, розвиває його інтереси і здібності, коли є освічений педагог, який любить дітей.

Мета інклюзивного закладу освіти, як зазначають В. В. Алексєєва та І.В. Сошіна, – «надати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства» [1, 17-18].

Включення людини з особливими освітніми потребами в інклюзивне навчання не обмежується лише присутністю в інтегрованих групах. З самого початку інклюзивного навчання, людина в навчальному закладі включається в цілісну органічну систему багатогранних взаємовідносин, які відбуваються в постійній динаміці та розвитку і дозволяють кожному з учасників цього процесу бачити власні перспективи.

Розглядаючи аспекти організації інклюзивного навчання слід зробити акцент на головних його закладах:

- архітектурна безбар'єрність освітнього середовища;
- доступність форм навчання та освітніх послуг;
- запровадження спеціальних технологій, адаптивних технічних засобів навчання;
- поєднання традиційних та інноваційних підходів до навчання;
- індивідуалізація та адаптація навчальних програм, навчально-методичних матеріалів, посібників з врахуванням нозологій людей з інвалідністю;
- створення сприятливих умов для їх адаптації, самовизначення та самореалізації;
- забезпечення соціально-психологічної та медично-фізичної реабілітації, тощо[9, ст. 11-17].

Зважаючи на це визначено технології впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України, які за сутністю своєї діяльній характеристикі повинні забезпечувати інклюзивний процес у навчальних закладах всіх освітніх рівнів.

Серед них ми визначили основні:

Правові технології – це нормативно-правові акти, що забезпечують право на освіту людей з особливими освітніми потребами та юридично врегульовують механізми забезпечення цього права. На сучасному етапі в Україні існує велика кількість нормативно-правових актів, щодо захисту прав людей з особливими потребами, в т.ч. і права на освіту, але відсутні чіткі механізми забезпечення та контролю за їх виконанням. Саме тому склалася негативна практика того, що на теоретичному рівні та етапі прийняття законодавчих актів все ніби враховується, а на практиці не дає позитивних результатів, або взагалі не виконується. І головні аспекти криються в нечіткості визначених механізмів і виконавців та термінів виконання, за якими настає форма відповідальності. Необхідно щоб наслідки заохочення або стягнення були невідворотними, а механізми їх чіткими та прозорими для всіх учасників цього процесу.

Організаційно-управлінські технології – забезпечують реалізацію державної політики в галузі інклюзивного навчання, виконання вимог нормативно-правових актів стосовно організації та забезпечення освіти людям з особливими потребами; створення умов для їх розвитку, виховання та навчання; соціальний захист, охорону життя та здоров'я кадрів і програмно-методичне, інформаційне та матеріальне забезпечення учасників інклюзивного процесу; контроль за діяльністю, документально-інформаційне забезпечення нормативної та інноваційної діяльності.

Економічні технології – це забезпечення відповідним фінансуванням всіх процесів інклюзивного навчання. Впровадження будь чого нового, потребує виваженості та розрахунків. Впровадження інклюзивного навчання це робота колективу в нових особливих умовах праці. Різні нозології потребують індивідуальних підходів щодо організації навчально-виховного процесу і науково-творчого підходу не тільки до навчання, а й інших супровідних процесів, без яких неможливо сподіватися на успіх. Якщо вихователь, вчитель чи викладач працюють в фізично здоровому середовищі, то тут нормативи оплати праці в навчальному, методичному виховному та організаційному процесі чітко виписані, нормовані і фінансово підкріплені, тоді як робота з людьми з особливими освітніми потребами вимагає від всіх структур, а особливо від педагогічних кадрів більше часу та творчих затрат щоб донести до цієї категорії навчально-методичний матеріал. Необхідна трансформація форм контролю та їх змісту з врахуванням нозологій учасників навчального процесу. І без зміни тарифів, що існують при роботі з фізично-здоровим середовищем, нам не зрушити цей процес в сторону ефективності та позитивних результатів.

Педагогічні технології – планування та здійснення навчання відповідно до нозологій та особливостей учасників навчання та забезпечення перетворення педагогічного процесу на цілеспрямовану діяльність інклюзивного процесу. В організації інклюзивного навчального процесу ключову роль відведено педагогічному супроводу, який передбачає оптимізацію викладання навчального матеріалу людям з особливими освітніми потребами у максимально прийнятній для них формі, впровадження сучасних педагогічних технологій навчання, забезпечення навчально-методичними матеріалами. Для цього педагогів необхідно забезпечити: стандартизованими індивідуальними планами, методиками викладання на кожен вид нозології; спеціальними технологіями та технічними засобами для репрезентації навчального матеріалу в адаптованому вигляді: вербальному, візуальному, звуковому, електронному. Дуже важливу роль в педагогічних технологіях відіграє тьюторство.

Тьюторський педагогічний супровід – це індивідуальна педагогічна форма підтримки навчання людей з особливими освітніми потребами. Тьютори-педагоги допомагають при користуванні технічними засобами навчання та технікою, трансформують навчально-методичні матеріали в адаптовану форму залежно від нозології та групи інвалідності учасника інклюзивного процесу [3, ст. 10].

Без забезпечення цих головних аспектів навчально-виховний процес може перетворитися на певну форму профанації, що може завдати непоправних наслідків учасникам інклюзивного процесу.

Інформаційні технології – забезпечення інформацією не тільки всіх учасників інклюзивного навчання, а й тих хто в опосередкованій формі може бути дотичний до нього. Налагодити інформаційно-методичні форми обміном досвідом учасників інклюзивного процесу. Щоб тиражувати позитивні результати та викоринювати негативні з навчального процесу необхідно запровадити системний обмін досвідом. Велику роль в цьому відіграють технічні засоби передачі інформації і можливість технічно їх тиражувати та розповсюджувати. Саме це забезпечить процес системністю, послідовністю та наступністю.

Психологічні технології спрямовані на підвищення ефективності навчання на підставі вирішення психологічних проблем учасників інклюзивного процесу та набуття ними навичок, що покращать їх адаптацію до навчального процесу.

Психологічна підтримка відбувається на підставі: психологічної діагностики за видом нозології та створенні індивідуальних програм психологічного супроводу учасників процесу; надання психологічних консультацій; проведення групової роботи: психотерапевтичних тренінгів, семінарів, котрі сприяли б вирішенню учасниками процесу психологічних проблем та набуттю необхідних навичок для ефективної адаптації до умов навчання; виявлення та усунення складнощів взаємодії учасників інклюзивного процесу, тощо [6, ст. 17].

Соціальні технології – спрямовані на забезпечення соціалізації людей з особливими освітніми

потребами, зокрема їх соціально-побутової, соціально-педагогічної, соціально-культурної та соціально-трудової адаптації, подолання їх соціальної ізоляції, сприяння збереженню і підвищенню соціального статусу та залучення до сфер суспільного життя. Важливу роль в цьому процесі відіграє залучення системи соціального захисту на економічну підтримку, забезпечення людини з особливими потребами відповідними видами соціальних послуг, допомог, субсидій, тощо. Ключову роль в організації інклюзивного навчання відіграють тьютори, що забезпечують соціальний супровід в інформаційному, архітектурному і транспортному просторі не тільки навчального закладу.

Медико-реабілітаційні технології – покликані забезпечити медико-реабілітаційний супровід та спрямовані на підтримку, збереження і відновлення фізичного здоров'я учасників інклюзивного процесу. Її складовими є невідкладна медична допомога, консультативно-профілактична та реабілітаційно-відновлювальна підтримка і передбачає: створення в навчальному закладі та організацію роботи медичного кабінету і реабілітаційної зали з відповідним оснащенням; постійний контроль за станом здоров'я людей з особливими освітніми потребами; розроблення індивідуальних програм фізичної реабілітації на основі рекомендацій МСЕК; медичний супровід спортивних та культурно-масових заходів; організацію наукових досліджень; підвищення кваліфікації викладачів інклюзивних груп з надання невідкладної медичної допомоги та основ медичних знань, тощо.

Технічні технології – передбачають забезпечення особливими технічними засобами учасників інклюзивного навчання в залежності від виду нозології, а саме: спеціалізований технічний супровід навчання, метою якого є забезпечення адаптивними технічними засобами та спеціальними технологіями навчання. Застосування технічних технологій повинно компенсувати функціональні обмеження людей з інвалідністю, які утруднюють пересування в освітньому просторі та унеможливають сприйняття ними навчального матеріалу. Адаптивні технічні засоби навчання - це програмно-апаратне забезпечення, що містить увесь арсенал сурдо-, тифло технічного та іншого спеціалізованого обладнання залежно від нозології учасників інклюзивного навчального процесу. Важливу роль в організації інклюзивного навчально-виховного процесу відіграють також спеціальні технології навчання - комп'ютерні, інформаційні, мультимедійні, тощо.

Архітектурні технології – передбачають усунення перешкод-бар'єрів середовища, в яких живе та навчається учасник інклюзивного процесу. Безбар'єрне середовище є основною передумовою інтеграції людей з обмеженими можливостями у суспільство, їх доступу до повноцінної освіти, працевлаштування, усунення соціально-побутових форм ізоляції. Перешкоди з якими зіштовхуються люди з обмеженими можливостями класифікуються як явні та приховані. До явних відносяться: фізичні (архітектурні бар'єри, недоступний транспорт); інформаційні (коли формат подачі інформації може

робити її недоступною, наприклад, коли на світлофорі для незрячої людини горить тільки світло без звукового супроводу, або для глухого наявний тільки звуковий сигнал без наочного). Приховані перешкоди можуть носити інституційний характер (законодавчо виписано про неможливість здійснення якоїсь дії із-за заборони або не передбачення законодавством) та поведінковий (коли через відношення суспільства або органів місцевого самоврядування неможливо вирішити питання перенесення паркану на кілька метрів в сторону щоб можна було проїхати візком, або поставити транспортний засіб яким керує людина з особливими потребами, тощо). Саме недотримання архітектурної доступності, заважає сьогодні людям з обмеженими можливостями відчувати повносправними членами суспільства, яка обмежує їх свободу пересування, отримання послуг, тощо.

Зважаючи на технології, які ми охарактеризували можна стверджувати, що чіткість та забезпечення кожної з них відповідним інструментарієм створить умови для впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України.

Сучасне громадянське суспільство неможливе без активного залучення всіх своїх членів у різні види діяльності, поваги прав і свобод кожної окремої людини, забезпечення необхідних гарантій безпеки, свободи і рівноправності.

Діти народжуються з великими потенціальними можливостями пізнавати світ у всій його красі, жити, розвиватись і творити в ньому. Спілкування є однією з основних людських потреб. Особа з особливими потребами – не пасивний член суспільства, а особистість, яка має право на задоволення власних соціальних потреб, на працю, відпочинок, створення сім'ї, пенсійне забезпечення, доступ до культурних цінностей.

Спільне навчання має такі позитивні сторони інклюзивних процесів:

- стимулюючий вплив більш здібних однолітків;
- можливість у ширшому діапазоні ознайомлюватися із життям;
- розвиток навичок спілкування та нестандартного мислення;
- можливість виявлення гуманності, співчуття, милосердя, терпимості у реальних життєвих ситуаціях, що є ефективним засобом морального виховання [7, ст. 27].

Усі діти, перебуваючи в інклюзивному середовищі, можуть навчитися цінувати й поважати дітей з відмінними здібностями. Вони навчаються бачити людину, а не передусім її ваду чи обдарованість, та не помічати пов'язаних із ними соціальних ярликів.

Отже, інклюзивна освіта – перший крок до визнання ціннісної значимості і поваги до особистості кожної дитини, прийняття її індивідуальності й неповторності, забезпечення її подальшого повноцінного та гідного життя в суспільстві.

Список літератури

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. праць. – № 6(8). – К.: Університет «Україна», 2009 – С. 17–18.
2. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» [Електронний ресурс]. Програма «Інклюзивна освіта». / Режим доступу: <http://ussf.kiev.ua>
3. Дубич К.В. Роль технологізації у впровадженні інклюзивного навчання. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. зб.наук.пр.: Вип. 4, 2011. С. 217 – 225.
4. Іноземцева С.В. Використання педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu/TtMNiV/2008_21/11.html
5. Колупаєва А.А. Педагогічні технології інклюзивного навчання / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – Харків: Ранок, ВГ «Кенгуру», 2018. – 160 с. – (Інклюзивна освіта).
6. Коноплицька Д.Л. Психолого-педагогічний супровід навчання молоді з порушеннями слуху у ВНЗ // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Тези доповідей. – К.: Університет «Україна», 2003. – 348 с.
7. Купрєєва О.І. Психологічний супровід студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : тези доповідей. 2005. 600 с.
8. Нечипоренко В. Організація інклюзивного навчання дітей і молоді з особливими освітніми потребами. Директор шк. 2016. № 9 – 10. С. 41 – 48.
9. Тюття Л.Т., Пузіков Д.О. Вища освіта людей з особливими потребами: реалії та перспективи. // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2004. – №3

МАЛЬЧИКИ И ДЕВОЧКИ НА УРОКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**Третьякова А.В.**

*Учитель, класний керівник,
режиссер детского театра
АНОО «Царскоесельская гимназия»
Город Пушкин, Санкт-Петербург*

BOYS AND GIRLS IN THE CLASSROOM**Tretiakova A.**

*Teacher, class teacher,
Director of the children's theater
ANOO Tsarskoye Selo Gymnasium
City Pushkin, St. Petersburg*

Аннотация

В статье приведены примеры биологических различий между полами, и некоторые статистические данные исследователей в мировом пространстве. Описаны случаи поведения детей в разных ситуациях, возникающих в образовательном учреждении, и даны рекомендации гендерного подхода в процессе обучения и воспитания детей школьного возраста. В основном, в статье выражено личное отношение к проблеме, основанное на более чем 25 летнем опыте наблюдения и анализа поведения школьников в образовательных учреждениях разного уровня и типа.

Abstract

The article provides examples of biological differences between the sexes and some statistical data of researchers in the world. Cases of children's behavior in various situations arising in an educational institution are described, and recommendations of a gender approach in the process of training and education of school-age children are given. Basically, the article expresses a personal attitude to the problem, based on more than 25 years of experience in observing and analyzing the behavior of students in educational institutions of different levels and types.

Ключевые слова: проблемы воспитания и образования, гендерные различия, мозг, статистика, миндалина, ацетилхолин, адреналин, корпус калозум, слух, цель, действие, задача, мотив, мальчики, девочки, исследование.

Keywords: problems of upbringing and education, gender differences, brain, statistics, tonsil, acetylcholine, adrenaline, corpus callosum, hearing, goal, action, task, motive, boys, girls, research.

В начале статьи об исследовании, «Есть ли различия в восприятии и усвоении одинаково поданного материала мальчиками и девочками на уроках образовательного учреждения», хочу пояснить, что

описываю ситуации, которые наблюдала на примере нескольких школ, стараясь не давать оценки происходящему, а направить читателя к более пристальному изучению вопросов физиологии, психо-

логии, нейрофизиологии и заложенных самой природой инстинктов у человека, как особой женского и мужского пола. Обратит внимание, прежде всего преподавателей, на проблему успеваемости, а точнее, неуспеваемости большинства мальчиков в средней школе.

Для меня, как преподавателя и воспитателя, каждый день встает вопрос: если всем давно известно, что у женщин и мужчин мозг устроен по-разному, то почему уже более ста лет учат вместе мальчиков и девочек?! На мой взгляд, очевидно, что учить необходимо, может быть, и вместе, но по разным программам.

Уж кому-кому, а родителям не все равно, каким образом их дети получают информацию и, что из нее усваивается, а что остается навсегда потерянным. Приведу несколько примеров, мягко говоря, настораживающей статистики, со слов Татьяны Черниговской (доктор биологических, филологических наук, ученый в области нейронауки и психолингвистики). 70% мальчиков школьного возраста испытывают трудности в обучении, получают низкие баллы, 80% имеют проблемы с дисциплиной, 70% мальчиков по тем или иным причинам, остаются на второй год, делают перерывы или повторы занятий. 90% преступлений совершаются мальчиками. На каждые 100 девочек с трудностями в усвоении школьной программы приходится 276 мальчиков с подобными проблемами (задержка психического развития, нарушение в эмоционально-волевой сфере, аутизм и т.д.). Среди детей аутистов большинство мальчики. 16% мальчиков не справляются с тестами в отличии от 31% девочек. 29% мальчиков хорошо читают и усваивают материал, девочек 41%. От 10 до 14 лет в два раза больше мальчиков, которые делают попытки к суициду, совершают его или одержимы суицидальными идеями. Около 7000 юношей ежедневно бросают обучение в школе. Ответить на вопрос, что влияет на эти угрожающие цифры, я здесь не берусь, но обратить на это внимание стоит.

Если мы давно знаем, что есть существенные отличия в устройстве мозга у мальчиков и девочек, то почему мы применяем одинаковые программы обучения?!

Несколько биологических фактов о мозге мальчиков и девочек:

Амигдала – часть мозга, отвечающая за эмоции и мотивацию. И она у мальчиков больше, чем у девочек, как и сам мозг. Это связано с тестостероном. Поэтому мальчики в стрессовой ситуации реагируют демонстрацией физической силы.

Разное вещество отвечает за стресс, ацетилхолин у девочек, у мальчиков адреналин. Поэтому в ситуации стресса девочки впадают в оцепенение, а мальчики возбуждаются, активизируются, девочки хотят быть окружены друзьями, а мальчики предпочитают находиться один на один с собой.

У девочек более развиты кортикальные системы, поэтому у девочек более развита сенсорная память (звуки, запахи, тактильные ощущения)

Роль Мозолистого тела (corpus callosum) - перемычка между правым и левым полушарием, которое объемнее и шире у девочек. Поэтому девочки быстрее переключаются с задачи на задачу, могут делать несколько заданий одновременно. Мальчикам трудно это сделать, им нужна настройка, время.

Ухо. Проводящие звук пути устроены совершенно по-разному у девочек и мальчиков. На 35% меньше проводящие пути в ушной улитке у мальчиков. Поэтому мальчики хуже слышат.

Девочки быстрее находят различия между объектами, а мальчики быстрее ориентируются в пространстве и поэтому быстро находят объекты.

Серого вещества, которое отвечает за когнитивную деятельность больше у девочек. А это значит, что девочки лучше справляются со сложными, объемными задачами.

Безусловно важно сказать о том, что все наблюдения, которые я описываю ниже, на учащихся нескольких школы, являются лишь закономерным подтверждением научных фактов и статистических данных.

Одно из исследований проводилось с 2017 года. Учащиеся пошли в первый класс гимназии. В классе было 14 человек. Из них 3 мальчика. Процентное соотношение девочек и мальчиков было слишком разное, поэтому все отличия и особенности восприятия информации очень сильно выражены.

Первые полгода разницы между девочками и мальчиками не наблюдалось. Шел процесс адаптации, привыкания к иному режиму дня, формирование коллективных взаимоотношений и притирки к учителю, как руководителю процесса части жизненного пространства. Процесса, который все взрослые декларируют, как самый важный в жизни. Эта настройка рождает образ преодоления, но это тема уже другого исследования.

Но и на этапе формирования коллектива некоторые гендерные особенности уже были заметны. Правда, скорее относящиеся к сфере взаимоотношений с учителем, а не к процессу обучения. Например, мальчики, тяжелее перенесли установку на лидерство педагога женщины, чем девочки. Мальчики сопротивлялись вводимым правилам, не понимали и не хотели радоваться и проявлять эмоции при встрече с педагогом (объятия, радостные улыбки, уменьшительно-ласкательные клички). Мальчики очевидно избегали тактильного контакта, контакта «глаза в глаза», личного общения. Это можно охарактеризовать, как нежелание вступить в игру, которая ничем не обусловлена, у нее нет цели.

К концу следующего полугодия, мальчики понемногу вступили в эту игру, просто потому что привыкли к такому ежедневному поведению учителя. Внутри самих мальчиков борьба за лидерство все время наблюдалась. Периодически возникали схватки как словесные, так и физические. Но было понятно, что самый слабый психологически мальчик не сможет примкнуть ни к одному ни к другому типу поведения и втроем дружбы не получится. Не получится группы, как это происходило у девочек.

Во втором классе мальчики полностью приняли условия игры учителя, научились считывать информацию о настроении учителя, по тону определять куда двигаться в построении ответа, копировать интонацию. Одну и ту же задачу объясненную и решенную несколько раз на уроке, при выполнении домашнего задания мальчики не могли решить. Как если вы слушаете песню в исполнении одного вокалиста, а, затем, ту же самую песню в исполнении другого певца. Большая вероятность, что не сразу будет понятно, что это одна и та же песня.

Назовем предполагаемые методические различия в подходах к ученикам мальчикам и ученицам девочкам. Примеры и рекомендации:

1. Мальчикам не нужно объяснять задачи, материал, мальчикам нужно четко и кратко показать алгоритм действий (первое, второе, третье и т.д.)

2. Нельзя манипулировать чувствами мальчиков («ну что ж ты так!», «посмотри, а Наташа уже решила», «посмотри, ты постоянно трясешь руками – это тремор. Не будешь контролировать, придется лечиться у психиатра. Родителям придется много денег платить»). Мальчиков при любой малейшей возможности необходимо хвалить, так, как только это заставляет их делать шаги вперед.

3. Необходимо создавать ситуацию, при которой мальчик сам выберет верное решение из предполагаемых возможных, а затем, сам же его и докажет. Учитель в этой ситуации должен согласиться и подтвердить, что он как раз, сомневался, а сейчас мальчик ему доказал, что это действительно так! Но это, безусловно, зависит от многих факторов и прежде всего, от личности учителя.

4. Мальчик, в отличии от девочки должен четко понимать цель происходящего минимального действия. Действуя в соответствии с алгоритмом, который мне предложили, я получу хорошую отметку. Если это сочинение, то его объем, затраченное время, план написания. Если это доклад, то в начале я говорю о мощности, затем, о скорости, и в заключение, о цене и качестве.

5. Мальчику должна быть поставлена четкая задача. Формулировки типа: «Как ты считаешь, так и сделай, выбери сам, хотя бы пять минут» – не будут иметь результативного действия. А также, объяснено, что последует, если он не выполнит задачу.

6. Мальчики выполняют домашнее задание или работу в классе в разы эффективнее в атмосфере состязания друг с другом, но не с девочками. Для мальчиков гораздо важнее ценность вознаграждения за проделанную работу, а не сама работа, в отличии от девочек.

7. Мальчики мотивированы на объединение только в случае общей деятельности или цели. При групповой форме работы на уроке, совершенно неэффективно посадит в группу две девочки и мальчика, например. По моим наблюдениям, в такой группе мальчик совершенно выключен из процесса.

8. Мальчики не любят длинных описаний в литературе, особенно описаний природы, не видят в них никакого смысла. Предпочитают литературу, в которой есть факты. Как устроен тот или иной объект, как происходит то или иное событие или

процесс. Причины возникновения того или иного события. А девочек, больше интересует эмоциональное потрясение, каким образом проявились признаки события, и кто, и как на них отреагировал. Например, на уроке биологии мальчики интересовались распадом белка мышц при воздействии высоких температур, а девочки – покраснением кожных покровов.

9. Мальчики обязательно должны быть вовлечены в процесс постоянно, иначе, они быстро теряют интерес и «отключаются». Уроки, на которых основной частью является монологическая речь учителя, являются для них способом заняться своими посторонними делами (написанием записок, плеванием из трубочки). По их собственному заявлению, это уроки, на которых можно поспать и отдохнуть. Уроки для мальчиков должны быть связаны с какой-то деятельностью. Это могут быть эксперименты, конструкторы, картинки, которые они передвигают, трогают, составляют.

10. Так как научно доказано на примере проведенных исследований с новорожденными девочками и мальчиками, что у девочек есть врожденный инстинкт находить глазами мать и как можно чаще иметь контакт глаза в глаза, а у мальчиков – ровно наоборот, им не нужен контакт глазами, они его избегают. Поэтому совершенно неэффективно сидеть или стоять напротив мальчиков и разговаривать, глядя в глаза. Лучше сесть рядом или объяснять материал в совместной деятельности.

11. Так как мальчики проявляют активную мозговую деятельность в прохладном помещении (научно доказано, что для мальчиков температура в помещении должна быть на два градуса ниже, чем для девочек, то к концу урока в душном помещении, по моим наблюдениям, после 25 минуты урока, мальчики совсем не слышат. Как правило домашнее задание мальчики никогда не помнят, если оно было заявлено в конце урока.

12. Девочек раздражают громкие и резкие звуки, с ними нужно разговаривать нежным и мягким голосом. Девочки должны видеть глаза учителя и понимать, считывать эмоции. Мальчикам нужно громко и четко говорить, задавать им много вопросов. Применять интерактивный способ подачи учебного материала.

13. Мальчикам нужно много схем, диаграмм, чертежей, чтобы они действовали и двигались, хотя бы руками, а девочкам – монологи, диалоги, музыка.

Безусловно, все гендерные различия перекрывают индивидуальные особенности человека, но не учитывать их нельзя. Стирание гендерных границ приводит к необратимым процессам и серьезным последствиям для социума. Я вижу прямую связь между процессами обучения и воспитания в школах и семье женщинами учителями, одинокими мамами и трагично сложившимися судьбами мальчиков. Моя личная статистика: в Пушкинском районе 81 образовательное учреждение Государственного образца, и несколько школ частных. Из них три директора мужчины. Не трудно догадаться, почему. Оставим этот вопрос открытым из соображений

корректности. Есть только саркастичные предположения – может быть, политика Российского образования направлена на стирание гендерных границ и воспитания массы, которой легко можно управлять?

Хочется встряхнуть довольных и спокойных управленцев новой России жестким очевидным фактом:

- Где можно найти основную массу дееспособных мужчин?
- В тюрьмах.
- А где можно встретить большое количество представительниц прекрасного пола?

- В образовании!
Какая интересная вырисовывается тропа – из школы в ...

Список литературы

1. В статье использованы видеолекции Т. Черниговской
2. Атлас анатомии человека Автор: Самусев Р.П. Издательство: АСТ Год издания: 2017
3. Журнал «Педагогика. Вопросы теории и практики» зарегистрирован в установленном законодательством РФ порядке. Регистрационный номер Эл. № ФС77-77305

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И НАВЫКОВ У БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ (НА ПРИМЕРЕ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ)

Чамина О.Г.

*старший преподаватель кафедры «Прикладная лингвистика»,
Ульяновский государственный технический университет*

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCIES AND SKILLS FOR BACHELORS OF LINGUISTICS (USING MASS OPEN ONLINE COURSES)

Chamina O.

*senior lecturer of the Department of Applied linguistics,
Ulyanovsk state technical University*

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с развитием цифровых компетенций и навыков у бакалавров лингвистики в современных реалиях системы высшего образования. Приведены предпосылки о необходимости включения массовых открытых онлайн-курсов в учебный процесс подготовки бакалавров лингвистических специальностей для формирования цифровых компетенций на примере взаимодействия с информационной системой «UNITECH».

Abstract

The article deals with topical issues related to the development of digital competencies and skills for bachelors of linguistics in the modern realities of the higher education system. The article provides prerequisites for the need to include mass open online courses in the educational process of training bachelors of linguistic specialties for the formation of digital competencies on the example of interaction with the UNITECH-platform of blended learning.

Ключевые слова: цифровые компетенции, массовые открытые онлайн-курсы, смешанное обучение, информационная система UNITECH.

Keywords: digital competencies, mass open online courses, blended learning, UNITECH project.

Повышение качества высшего образования, в частности качественная подготовка профессиональных кадров, востребованных в цифровых обществе и экономике является одной из актуальных задач для современного российского образовательного сообщества. В связи с этим вопросы исследования глобальных проблем, с которыми сталкивается современная российская система высшего образования на этапе цифровизации остаются актуальными.

По результатам последних проектов, ведущих разработки в области цифровизации современного общества, CEDEFOP «Digitalisation and the future of work» (Цифровизация и будущее работы) [4] и «Changing nature and role of vocational education and training (VET) in Europe» (Изменение характера и роли профессионального образования и обучения в Европе) [2] были выделены следующие актуальные вызовы системе высшего образования:

1. обеспечение способности системы реагировать на перемены, вызванные развитием технологий, что касается как смягчения последствий устаревания профессиональных умений, так и обеспечения удовлетворения спроса на новые профессиональные умения для новых профессий;

2. обеспечение должных технических знаний сотрудников профессиональных учебных заведений и их доступа к последним технологиям, чтобы преподавание соответствовало потребностям соответствующих отраслей» [1].

В связи с этим необходимо рассмотреть применимые меры для модернизации парадигмы содержания высшего образования и трансформации стандартов подготовки специалистов в системе высшего образования, направленные на развитие цифровых компетенций и навыков.

С 2006 года в Европейском Союзе цифровая компетенция рассматривается как одна из восьми

ключевых компетенций для обучения в течение всей жизни. Цифровую компетенцию также называют цифровой грамотностью, включающую в себя ряд базовых цифровых навыков:

1. умение работать с информацией и данными (использование информационно-коммуникационных технологий для получения, оценки, хранения, производства, представления и обмена информацией);
2. онлайн-коммуникация и взаимодействие (коммуникация и участие в виртуальных сетях);
3. создание цифрового контента (использование сервисов глобальной сети Интернет);
4. безопасность и решение проблем [8].

Цифровая компетенция также включает в себя способность уверенно, критически осмысленно и ответственно применять эти цифровые навыки в определённой сфере деятельности.

В России Ежегодная национальная выставка «ВУЗПРОМЭКСПО», организованная Министерством науки и образования Российской Федерации, выступает в качестве дискуссионной и демонстрационной площадки для обсуждения реализации актуальных проектов, определяющих детальный план обеспечения достижения целей, определенных стратегией научно-технологического развития Российской Федерации (СНТР), утвержденной Указом Президента Российской Федерации №642 от 1 декабря 2016 г. Новую цифровую образовательную модель, ориентированную на подготовку специалистов для цифровой экономики, эксперты «ВУЗПРОМЭКСПО-2019» обсудили в рамках программы: «Образование: новые форматы» [7]. Представителями «EdCrunch University» НИТУ «МИСИС» были представлены пять составляющих цифровой образовательной модели, подготовленные при участии иностранных экспертов:

1. цифровые компетенции (интеграция новых образовательных технологий);
2. самостоятельное обучение за пределами образовательной организации;
3. новые технологии оценивания;
4. цифровой университет;
5. цифровая инфраструктура.

Одним из эффективных вариантов образовательных технологий для реализации цифровой трансформации в сфере образования являются массовые открытые онлайн-курсы (МООК), смешанное обучение (blended learning) и открытые образовательные практики. В МООК используются открытые образовательные ресурсы, техническая поддержка, форумы и онлайн-инструментарий для самооценки и традиционного оценивания преподавателем, то есть МООК несомненно являются средой, обеспечивающей доступное и эффективное обучение в современных реалиях систем высшего образования, а также платформами, обеспечивающими формирование необходимых цифровых компетенций и навыков. По современным оценкам использование смешанного подхода (контактного и он-лайн взаимодействия преподавателя и студента)

сейчас активно развивается и при обучении по образовательным программам и дисциплинам часто дает видимый эффект.

Для изучения вопроса формирования цифровых компетенций и навыков у студентов лингвистических профилей подготовки рассмотрим опыт взаимодействия «Ульяновского государственного технического университета» с коммерческим партнером-работодателем компаний «Юнитранс» на примере интегрирования в блок профессиональных дисциплин направления «Лингвистика» разрабатываемой нашей группой учебно-виртуальной платформы UNITECH [6].

UNITECH представляет собой проект, используемый в учебном процессе, в первую очередь, для развития профессиональных компетенций студентов лингвистических специальностей в высших учебных заведениях [5]. В настоящее время коллективом разработана и активно развивается рабочая версия информационной системы UNITECH, которая включает ряд автоматизированных отраслевых курсов, систем лингвистической и отраслевой поддержки для использования преподавателями языковых и переводческих дисциплин в процессе обучения студентов. Например, на текущий момент основной курс общей технической подготовки лингвистов-переводчиков уже внедрен в учебный процесс более, чем 30 российских вузов.

Работы и задачи проекта UNITECH в 2018, 2019, 2020 гг. поддержаны РФФИ, а сам ресурс, его теоретическая и практическая составляющая развиваются нами на базе исследований новых образовательных моделей смешанного и проблемно-ориентированного обучения. В состав каждого курса входит wiki-база отраслевых знаний, теоретический материал, контрольные задания и система контроля. Курс может проводиться под руководством преподавателя вуза, сотрудники информационной системы осуществляют техническую и информационную поддержку студентов и преподавателей.

Все курсы UNITECH направлены на приближение компетенций выпускников вузов к требованиям работодателей. Проект UNITECH, реализованный на базе веб-платформы, обеспечивает не только формирование профессиональных компетенций студентов лингвистических специальностей, но и предусматривает цифровизацию образовательного процесса, активно внедряя технологии смешанного обучения, сетевой и дистанционной форм обучения, мобильные технологии (обучение через мобильное устройство), технологии взаимодействия в системе технической онлайн-поддержки всех групп пользователей и т.д.

Рассматривая опыт взаимодействия с учебно-виртуальной средой UNITECH, у бакалавров лингвистики формируются следующие цифровые компетенции и навыки, согласно рамке компетенций DIGCOMP (Европейская рамка цифровой компетенции граждан) [3]:

1. Информационная грамотность и работа с данными.

Умение работать с информацией и данными, формулирование информационного запроса, поиск

и получение доступа к данным, информации и контенту в цифровой среде, и ориентация в информационной системе.

2. *Коммуникация и сотрудничество.*

Сетевая коммуникация и взаимодействие посредством различных цифровых технологий, участие в сетевых виртуальных средах и понимание подходящих средств цифровой коммуникации для определённого контекста.

3. *Создание цифрового контента.*

Создание и редактирование цифрового контента в разных форматах, самовыражение при помощи цифровых средств.

4. *Безопасность.*

Защита устройств и цифрового контента, понимание рисков и угроз, существующих в цифровой среде. Знание мер по обеспечению безопасности, надёжности и конфиденциальности.

5. *Решение проблем.*

Выявление проблем при работе с устройствами, грамотное использование цифровой среды.

В связи с тем, что цифровые компетенции являются универсальными и ключевыми для современного гуманитариев и составляют основу современного направления цифрового гуманитарного образования, или Digital Humanities, и они же определяют способности обучающихся решать профессиональные задачи и создавать контент при помощи цифровых технологий, включая поиск и обмен информацией, ответы на вопросы, взаимодействие с другими специалистами, внедрение технологий смешанного обучения на базе информационной системы UNITECH в учебный процесс подготовки бакалавров лингвистики является целесообразным.

Применение массовых открытых онлайн-курсов делает возможным применение новых образовательных программ, методов преподавания, вспомогательных технологий, цифровых педагогических методик (например, метод смешанного обучения, метод продуктивного обучения и т.д.), что делает такие системы перспективными стратегиями в области формирования цифровых навыков и компетенций.

Примечание – статья подготовлена при поддержке гранта РФФИ по проекту N 18-413-730018/19 «Методы и средства проблемно-ориентированного смешанного обучения иностранному языку и переводу для специальных целей» (руководитель проекта – Соснина Е.П.).

Список литературы

1. Cedefop, The changing nature and role of vocational education and training in Europe, том 3: The responsiveness of European VET systems to external change (1995–2015), Cedefop research paper, № 67, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2018. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/621137>. (Дата обращения – 27.12.2019)

2. Changing nature and role of vocational education and training (VET) in Europe. URL: <http://www.cedefop.europa.eu/it/events-and-projects/projects/changing-nature-and-role-vocational-education-and-training-vet-europe> (Дата обращения – 12.11.2019)

3. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competence-framework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use> (Дата обращения – 12.11.2019)

4. Digitalisation, AI and the future of work. URL: <http://www.cedefop.europa.eu/it/events-and-projects/projects/digitalisation-and-future-work> (Дата обращения – 12.11.2019)

5. Информационная система UNITECH. URL: <http://unitechbase.com/> (Дата обращения – 22.10.2019)

6. Соснина, Е.П. О проекте комплекса поддержки массовых открытых онлайн-курсов профессионального обучения отраслевому и техническому переводу //Иностранные языки в современном мире: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. Стр.345-350

7. Цифровая образовательная модель: пять технологий, которые изменяют систему образования. URL: <https://ntinews.ru/news/obrazovanie/tsifrovaya-obrazovatel'naya-model-pyat-tekhnologiy-kotorye-izmenyat-sistemu-obrazovaniya.html> (Дата обращения – 07.10.2019)

8. Цифровые навыки и компетенция, цифровое и онлайн обучение. URL: https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2019-08/dsc_and_dol_ru_0.pdf (Дата обращения – 07.10.2019)

ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ УСПЕШНОГО ЗАПОМИНАНИЯ. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**Шведов Д.В.,***Преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала ФГБОУВО «РГУП», Симферополь***Цуркан Н.В.***Ст. преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала ФГБОУВО «РГУП», Симферополь***STUDY OF FACTORS OF SUCCESSFUL MEMORIZATION. PRACTICAL RECOMMENDATIONS****Shvedov D.,***Lecturer, Department of General Education of disciplines of the Crimean branch of FSBEI "RGUP", Simferopol***Tsurcan N.***Senior Lecturer, Department of General Education of disciplines, the Crimean branch of FSBEI "RGUP", Simferopol***Аннотация**

В статье исследуются некоторые факторы, влияющие на запоминание учебного материала, и даны практические рекомендации для улучшения этого процесса.

Abstract

The article examines some factors that affect the memorization of educational material, and gives practical recommendations for improving this process.

Ключевые слова: восприятие информации, образовательная деятельность, факторы, влияющие на запоминание, мелкая моторика.

Keywords: information perception, educational activity, factors affecting memorization, fine motor skills.

Задача настоящей статьи состоит из двух задач. Первая - это помочь расставить приоритеты при подготовке и проведении занятий преподавателями с целью лучшего восприятия и запоминания учебного материала обучающимися. А вторая – помочь обучающимся понять, какие трудности в усвоении и запоминании учебного материала можно минимизировать и правильно себя настроить и мотивировать на учебу. Решение этих задач послужит достижению цели по качественному обучению, а это – главное в образовательной деятельности. И в этой статье мы рассмотрим факторы, влияющие на качество запоминания учебного материала.

Когда люди говорят: «У меня не получается вспомнить имен, обстоятельств, мест, где я бывал, или что я делал», то нужно себя спросить, старались ли мы запомнить все это на самом деле. Вполне возможно, что у них не было настоящей потребности в этом, и они просто не захотели приложить должных усилий. Сортировка поступающей информации в большинстве случаев происходит бессознательно: важное с нашей точки зрения остается в памяти, остальное отбрасывается. Но мы далеко не всегда знаем, какая информация пригодится нам в том или ином случае. Проблемы возникают, в том случае, когда не запоминается полезная информация, отчего в повседневной жизни человек испытывает большие трудности и неудобства. Поэтому необходимо себя настраивать на запоминание информации и помогать себе имеющимися способами.

В основе хорошего запоминания лежат два главных фактора:

а) потребность, в особенности крайняя необходимость, когда на кон поставлено выживание; при этом у человека обостряется восприятие всеми органами чувств и активизируется мозговая деятельность;

б) интерес. Когда человеку интересна, тема, то восприятие и запоминание ее приближается к максимуму. Однако только праздным интересом здесь не ограничиться. Например, находясь в музее, на экскурсии, мы с интересом и удовольствием слушаем экскурсовода. Нам кажется, что и запомним мы информацию прочно и надолго. Но проходит какое-то время, и мы уже мало, что можем вспомнить. Почему это происходит? Информация не используется в нашей дальнейшей деятельности. Запоминается то, чем мы в будущем пользуемся часто в процессе нашей деятельности. Следующий важный фактор - мотивация. Именно потребность и интерес создают мотивацию, необходимую для привлечения внимания и для концентрации его на том, что желательно запомнить.

Когда мы выполняем какую-либо работу, то лучше получается то, что нам нравится. То же самое происходит и при запоминании информации. Отсюда следует главный вывод: процесс получения информации должен быть интересен. Это самое главное условие, на выполнение которого должна быть направлена вся работа по планированию и подготовке и способам подачи учебного материала.

Еще один важный и даже обязательный фактор – это развитие и тренировка мелкой моторики. Да, не удивляйтесь. Развивать и тренировать мел-

кую моторику нужно не только у детей. Такие тренировки необходимы и взрослым, если они не хотят, чтобы их мозг деградировал.

Оговоримся сразу, мы за инновационные технологии и только приветствуем внедрение достижений научно-технического прогресса в образовательную деятельность. Но нельзя забывать и о конспектировании учебного материала. Психологическими исследованиями доказано, что на сегодняшний момент прописывание существенно улучшает запоминание. Это мы говорим ярким сторонникам цифровизации, которые написанные конспекты считают атавизмом. Обучающиеся после визуального и слухового восприятия информации на демонстрационном экране переносят ее на бумагу, при этом подключается механическая. Это, а также развитие мелкой моторики при письме очень благоприятно сказывается на мыслительных процессах и памяти в частности. Записывание изучаемого материала улучшает запоминание. Возможно, в будущем люди перейдут на другие уровни мыслительных процессов, и это будет не нужно, однако на данном этапе человеческого развития «писать от руки» актуально. Еще эффективнее развивает мозг попеременное записывание левой и правой рукой. Эффект будет тем сильнее, чем дольше писать не ведущей рукой. Развитие не ведущей руки — это очень важный момент в развитии не только памяти, но и способностей. Это объясняется тем, что хуже развитое не доминантное полушарие притормаживает доминантное полушарие мозга, не позволяя раскрыть ему весь свой потенциал. А прописывание текста от руки не дает не доминантному полушарию деградировать и, наоборот, приближает его к уровню доминантного. Также для развития мозга в целом и памяти в частности очень благоприятна игра на музыкальных инструментах, а, имея в виду современных людей, «привязанных» к электронным гаджетам, можно рекомендовать набирать текст несколькими пальцами обеих рук одновременно, в итоге, научившись десятипальцевому методу печати. Проведенные исследования говорят о том, что люди, освоившие десятипальцевый метод печати, обладают очень высокой скоростью мышления, отличной сообразительностью и лучшей памятью. В любом случае, и прописывая текст, и даже набирая его самостоятельно на клавиатуре, мы улучшаем мыслительные процессы и память.

В процессе обучения преднамеренное запоминание нередко принимает форму заучивания, то есть многократного повторения учебного материала до полного и безошибочного его запоминания. Так, например, заучиваются стихи, определения, законы, формулы, исторические даты и так далее. Поставленная цель — запомнить, играет важную роль, определяя собой всю деятельность запоминания. При прочих равных условиях произвольное запоминание заметно продуктивнее непреднамеренного. Исследование П. И. Зинченко, представителя харьковской школы психологии, ещё первой половине XX века убедительно доказали, что установка

на запоминание, делающая его прямой целью действия субъекта, не является сама по себе решающей для эффективности этого процесса, непреднамеренное, или произвольное запоминание может оказаться эффективнее произвольного. В опытах Зинченко непреднамеренное запоминание картинок в ходе деятельности, целью которой была их классификация, оказалось определенно выше, чем в случае, когда перед испытуемым была поставлена задача, картинки запомнить.

Некоторые могут возразить, что с тех пор сменилось уже много поколений, мир стал другой и люди — тоже. Но исследования детей и одновременно последователей П.И. Зинченко, Владимира Зинченко (одного из основателей инженерной психологии и эргономики России) и Татьяны Зинченко, специалиста в области экспериментальной и когнитивной психологии подтвердили этот факт. Есть и более современные исследования - А. А. Смирнова и Н.В. Репкиной, уже в двухтысячных годах, которые подтвердили, что произвольное запоминание может быть продуктивнее, чем намеренное: то, что испытуемые запоминали произвольно, попутно в процессе деятельности, целью которой не было запоминание, запоминалось лучше, чем то, что они старались запомнить целенаправленно. Анализ конкретных условий, при которых произвольное запоминание оказывается наиболее эффективным, вскрывает характер зависимости запоминания от деятельности, в ходе которой оно совершается.

Следующий важный момент. От 80 до 90% (в зависимости от особенностей конкретного человека) получается нами посредством зрения, только около 9% - посредством слуха, и, оставшийся 1%, - с помощью обоняния, осязания и вкуса. Но это касается повседневной жизни. Обучаясь в образовательных учреждениях, процент информации, получаемый на слух гораздо выше.

По типу восприятия информации люди подразделяются на визуалов, аудиалов, кинестетиков, дискретов, или дигиталов. Данные о процентном соотношении этих типов разнятся. Поэтому на конкретные цифры мы не ссылаемся. Для нас в контексте нашей статьи актуальны визуалы и аудиалы, т.к. именно в визуальном и аудио- форматах подаются знания в образовательных учреждениях. Проанализировав имеющиеся данные, можно прийти к выводу, что визуалов и аудиалов примерно равное количество. Из этого следует, что эффективное обучение зависит не только от подаваемой «картинки», но и от того, как и что подаётся для слухового восприятия. Но здесь необходимо добавить, что как редко встречаются люди с одним каким-либо типом темперамента, так же редко встречаются «чистые» визуалы, аудиалы, кинестетики и дигиталы. Хотя, разумеется, преобладающий тип восприятия информации, чаще всего, имеется.

Возвращаясь к факторам, влияющим на запоминание, скажем, что мотивация, конечно же, один из важнейших факторов, но, за редким исключением, обучающиеся не имеют достаточной заинтересованности в учёбе, то есть, у них отсутствует

мотивация; ведь многие ещё не определились с выбором, кем они хотят стать и чем заниматься в будущем. Есть и другие причины: лень, косность мышления и др.

Итак, что же можно рекомендовать преподавателям для наилучшего восприятия и запоминания учебного материала обучающимися:

- а) постараться замотивировать обучающихся
- б) сделать информацию доступной для обучающихся с разными уровнями подготовленности;
- в) сделать подачу информации интересной;
- г) максимально визуализировать информацию.

Достигнуть поставленных целей поможет использование нижеперечисленных методов.

Закон начала и конца, или закон ретроактивного и проактивного торможения. Согласно этому закону, при изучении какого-либо материала лучше всего мы запоминаем начало и конец информации. Поэтому учебный материал можно разделить на блоки, а в начало и конец этих блоков встраивать опорные предложения.

Следующий метод ассоциаций. Заключается этот метод в том, что при подаче материала вы подбываете к нему ассоциацию, которая и помогает запомнить информацию.

Также можно использовать эффект механических действий. Он заключается в том, что внимание обучающихся лучше концентрируется на подаваемой информации, если преподаватель не статичен, а будет перемещаться по аудитории. Этот эффект можно использовать и при подготовке к занятиям.

Попробуйте ходить по комнате или выполнять какие-то несложные физические упражнения. Кровообращение улучшается, мозг лучше снабжается кислородом, поэтому и процесс запоминания проходит быстрее. Так вы улучшите не только знания, но и физическую форму.

Используйте принцип повторения. Повторение — это не только важный принцип изучения чего-то нового, но и проверенный психологический прием. Так, многократное повторение информации заставляет человека запоминать ее и находить ей применение.

Надеемся, что проведенный нами анализ факторов, влияющих на запоминание учебного материала и рекомендации, изложенные в данной статье, будут полезны и преподавателям, и обучающимся.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов - М., Аспект-пресс, 2017.- 363с.
2. Еникеев М.И. общая и социальная психология. Учебник. Издательская группа НОРМА–ИНФРА • М., 1999. - 624 с.
3. Норман Дональд А. Память и научение. М., Мир. 1985.-160 с.
4. Репкина Н.В. Память на всю жизнь // Культурно-историческая психология. 2009. Том 5, № 2. с. 19-22.
5. Роговин М.С. Проблемы теории памяти. М., ЛКИ.2007.-192 с.

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

ДИНАМИКА СНОВИДЕНИЙ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ, КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ

Веселкова Е.А.,

*Сибирский государственный университет путей и сообщения,
доцент, кандидат медицинских наук*

Бродская В.С.

*Цхинвал, АНО ВО Открытый институт,
студентка*

DYNAMICS OF DREAMS IN PSYCHOLOGICAL COUNSELLING AS A FACTOR OF WORK EFFECTIVENESS

Veselkova E.,

*Novosibirsk, Siberian State University of Railway Engineering
Candidate of Sciences in Medicine*

Brodskaya V.

*Chinval, INO HE Open University
student*

Аннотация

В статье говорится о работе со сновидениями в рамках психологического консультирования. События сна объединяют ранние переживания с актуальной действительностью. Техники транзактного анализа являются эффективным способом изменения ситуации. Динамика сновидений иллюстрирует результат.

Abstract

This article is about working with dreams as part of psychological counseling. Events in dreams combine early experiences with actual reality. Transactional analysis techniques are an effective way to change the situation. The dynamics of dreams illustrate the result.

Ключевые слова: сновидение, транзактный анализ, перерешение, минискрипт, мачиха, отчим, рэкетные чувства, отреагирование, психологическое консультирование.

Keywords: dream, transactional analysis, redicisions, miniscript, stepmother, stepfather, racket feelings, response, psychological counseling.

Работа со сновидениями является эффективной во многих психотерапевтических и психологических направлениях, в том числе и транзактном анализе.

Э. Берн в книге «Психиатрия и психоанализ для непосвященных» пишет: «Сновидения - это замаскированное исполнение желаний». С характерной ему образностью, он сравнивает эмоции сновидения с животными, живущими в зоопарке: «Это непохоже на хранение товаров, а скорее похоже на содержание зверей в зоопарке: все хранящиеся в подсознании чувства непрерывно пытаются выйти наружу». (1, С.149)

Для нас более ценным является другое высказывание Э. Берна: «Сновидения имеют и другое назначение, а именно, содействуют исцелению психики от эмоциональных ран и потрясающих эмоциональных переживаний... По имеющимся теперь данным, даже повседневный эмоциональный опыт должен быть некоторым образом "переварен" сновидениями, чтобы индивид мог себя хорошо чувствовать». (1, С. 149)

В 1974 году Артур Самуэльс в статье «ТА подход в работе со сновидениями» развивает идею Э. Берна. Он пишет: «Сон можно представить, как динамическую, символическую репрезентацию жиз-

ненной позиции человека в пределах его жизненного сценария... сновидение похоже на чрезвычайно детализированную картину того места, где на данный момент проживает спящий. Если отстраниться от деталей, мы можем видеть широкое течение – то откуда клиент пришёл и куда он идёт в своём сценарии, или вне его. Это исследование демонстрирует метод, с помощью которого эта символика может быть передана в терминах ТА». (4, С.27)

В «Транзактноаналитическом журнале» в 1987 году появилась статья «Работа со сновидениями в Терапии Перерешений» Джорджа Томсона. По мнению автора «сновидения, сохраняющиеся в памяти аналогичны нашему прошлому, которое актуально для нас на данный момент; а окончание сна аналогично нашему настоящему, которое включает в себя фрустрацию, рэкетные чувства, привычные на данном этапе жизни; создавая новое окончание для сна, мы тем самым создаём аналогию будущего и делаем необходимые для изменения перерешения». (5, С.175)

В 1989 Уллман и Зиммерман возвращаются к идее, что все сновидения - это попытки разрешения эмоциональных проблем. (6, С.124) Интересно мнение Хартманна (2), который в 1995 году считал,

что сновидения сами по себе являются природным психотерапевтическим процессом.

С нашей точки зрения, сновидение позволяет войти во Взрослое эго-состояние для того, чтобы решить и изменить реальную актуальную ситуацию, создать процесс, в терминах ТА, перерешения. Содержание сна, выражая эмоционально актуальный материал бессознательного включает эго-состояние Взрослого для возможного анализа, сопоставления и осознания, подготавливая материал для обновления, принятия нового решения и исцеления (7, С 16-17).

Важно, что для изменения ситуации в реальности необходимо усиление естества Детского эго-состояния и возрастание самодостаточности Родительского эго-состояния (способного защитить и отстоять себя самого).

Результат работы со сновидениями может отражаться не только в событиях реальности, но и в символике новых сновидений, как фактор эффективности процесса консультирования.

Обратимся к практическому примеру работы со сновидениями. Данный психотерапевтический опыт протекал в течении 3 месяцев у клиентки А.В., 39 лет по поводу повторяющегося, неприятного сновидения связанного с мачехой.

Если близкие люди, которые входят в первый круг человека: мать, отец, сиблинги, дают ему понимание именно о себе, то мачеха — яркий представитель социума, второго круга. Можно предположить, что мачеха или отчим — как мостики между первым кругом — семьёй и вторым - социумом. Они дают отражение социумом личности, а именно, как общество будет реагировать на то, кем является личность.

Поведение (например, пассивная агрессия) от мачехи сообщает ребёнку правила игры с социумом, считывается как образ отношения социума в будущем. Даже если это разрушительный опыт столкновения с социумом, мачеха всё равно транслирует образ идеальной женщины т.к. выбрана отцом. Учителя и другие взрослые не настолько значимы для ребёнка, они уходят на второй план, т.к. мачеха претендует на роль Матери.

Если мачеха играет в психологические игры ярко, с высоким уровнем интенсивности, а её действия при этом расходятся со словами, то это формирует особые правила игры с обществом. Накапливается информация о невозможности принятия обществом, как ощущение «приживалы». Осознание же её роли перестраивает структуру бессознательного, обновляет структуру сценария, трансформируя образ женщины глазами отца.

На протяжении 20 лет клиентка видела один и тот же сон, который воспринимался как кошмар. «Я взрослая, но вынуждена жить с папой и его женой. Я презираема. Я в клетке». «Я снова и снова вынуждена зависеть от мачехи. Снова чувствовала её молчаливое неодобрение и презрение. Она не выгоняла меня открыто, не обращалась ко мне напрямую с осуждением. Она молча принимала на себя заботу обо мне, но её поведение ясно давало мне понять, что я обуза». «Я плакала во сне. Она ненавидела

меня. В том как она смотрела, как она говорила, я постоянно считывала, что она не переваривает меня». «Я просыпалась в слезах».

Данный кошмар возвращался в периоды социального самоутверждения. Во сне закодирован опыт отношений на телесном и аффективном уровне в виде разрозненных, навязчиво повторяющихся ощущений и переживаний. Он не только не забыт, а наоборот, перенесён в настоящее и программирует его по определенному алгоритму (минискрипту).

Анализируя сон, мы выяснили, что клиентка чувствует себя самозванкой в семье, это состояние усиливается чувством вины. Поиски первопричины ощущения вины привело к эпизоду, связанному со сценарием мамы. «Молчание было способом наказания моей мамы. Она переставала со мной разговаривать и ждала, когда я извинюсь. Даже когда я была уверена в своей невинности. Поэтому пассивное молчание моей мачехи считывалось мной как наказание за неизвестные мне проступки».

Первый этап — это раскадрирование содержания кошмара. «В моём случае был сначала отчим, который также говорил одно, а делал другое. А отчим — выбор матери». Данный этап в работе был сложен тем, что ситуациям с мачехой предшествовал трагический опыт общения с отчимом. Нанесённая травма в близких отношениях была трудно выносима и поэтому вытеснена из уровня осознанных воспоминаний и записана в памяти не столько событиями, сколько ощущениями себя и переживаниями. «Анализ повторяющихся кошмаров показал мне, что в мою память записаны ощущения не только связанные с мачехой, но и с другими авторитетами. Осознание этого факта стало первой ступенькой к освобождению».

Второй этап - проработка сценария мачехи, разбор её позиции в её семье с отцом клиентки. Во сне сохраняется информация о невозможности принятия обществом, реализации потенциала. «Мне снилось, что я снова вынуждена жить в доме мачехи с её семьёй. Хотя я и взрослая, я всё ещё учусь в университете». Сон сохраняет интенсивность переживаний: «Они правы! Я не заслужила любви отца!». При этом яркость переживаний ниже, чем на первом этапе, она соответствует уровню чувств мачехи и обращена к отцу. Проработка приводит к следующему осознанию: «Мачеха меня не видела! Она видела не меня, а отца и маму!». Принятие этого факта даёт возможность проработать сценарий мачехи.

Третий этап — отработка «рзкетных» чувств. «После шагов в терапии я увидела трансформацию моего кошмара. Сон был снова о жизни в её семье, однако, туда встроилась ситуация моего конфликта с социумом (исключение из университета), который имел место в реальности. Но в жизни мачеха для меня была на стороне того социума, с которым у меня был конфликт. А в новом сне она встала на мою сторону и начала меня защищать». Именно эта трансформация дала возможность использовать метод «пустого стула». «Когда я проговорила ей все

свои чувства и обиды, я испытала облегчение и признала за ней право быть тем не идеальным человеком, которым она была».

Четвертый этап - поиск конгруэнтности, социальное отреагирование. Следующей трансформацией стал сон, где клиентка разрешила себе заговорить, разрешила иметь мнение в социально значимой ситуации. «Сон, где я плачу и впервые проговариваю о своих чувствах своим сёстрам - её дочерям. Я снова жила с ними, но перестала скрывать и подавлять свои эмоции. Я со слезами отчаяния открыла им свои ощущения приживалки в семье. Я позволила себе быть уязвимой перед ними». «Меня вынудили! Я не заслужила!» Таким образом, она отреагировала все свои осознанные в процессе терапии преобразования.

Последний этап – социальное подкрепление. Важной задачей в консультировании является то, чтобы личный опыт клиента вернулся в прошлое. Чтобы он перешел в формат декларативной памяти. И - в определенном смысле - наконец здоровым образом забылся. Разрыв травмирующей ситуации с настоящим происходит при отреагировании и осознании, при этом важен этап социального признания. «Последним стал сон во всё тех же декорациях, но с совершенно другим ощущением себя. Я снова на той же самой кухне. Мы (я, сестры и мачеха) снова готовим вместе ужин. Мачеха поворачивается, смотрит мне в глаза, просит что-то подать, называя меня доченькой». На уровне ощущений: «Так и надо! Порядок! Всё в соответствии».

Таким образом, осознание событий сновидения позволяет изменить субъективное полотно реальности и переписать изначальный минискрипт.

«Я осознала, что права я, а не взрослые, которые меня травмировали. И тогда болезненный опыт превратился в воспоминания, и я получила возможность отправить его в прошлое, лишить его власти над собой и отпустить его».

Важно, чтобы кошмарное сновидение: первое – стало реальным событием, второе - случившемся в прошлом и третье – опытом, не оказывающим непосредственного воздействия на настоящее, потерявшим свой травматический заряд. Осознание события как опыта даёт возможность отреагирования и переписывания жизненного сценария (ощущения себя).

Таким образом, динамика сновидений в психологическом консультировании является фактором эффективности работы.

Список литературы

1. Berne, E. A layman guide to psychiatry and psychoanalysis: London: Penguin (Original work published in 1947 as *The mind in action*). 1971.
2. Hartmann, E. Making connection in safe place: Is dreaming psychotherapy. *Dreaming*, 5(4), 1995. С. 213-228.
3. Margaret Bowater and Evan Sherrard. Dreamwork treatment of nightmare using transactional analysis. *Taj* Vol. 29, No. 4 October 1999. (Маргарет Бовотер и Эван Шеррард. Работа со сновидениями с использованием транзактного анализа).
4. Samuels, A.A TA approach to dreams. *Transactional Analysis Journal*, 4 (3), 1974, С. 27-29.
5. Thomson, G. Dreamwork in rededcision therapy. *Transactional Analysis Journal*, 17, 1987, С.169 - 177.
6. Ullman, M. & Zimmerman, N. *Working with dreams*. New York: Dell.1989.
7. Веселкова Е.А., Бродская В.С. Психологические конфигурации семейных отношений в ситуации насилия (на примере одной семьи). //Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2019: сборник научных трудов. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. – С. 15-18.

КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫМ МЕТОДОМ

Молдабек К.,

Международный университет Silkway, д.п.н., профессор

Дилимбетова Б.С.,

Международный университет Silkway, к.п.н.

Жаулыбаев Ж.К.,

Международный университет Silkway, к.п.н.

Кенжебекова Р.И.

Международный университет Silkway, к.п.н., профессор

THE CONCEPT OF LEARNING BY THE COMMUNICATIVE METHOD

Moldabek K.,

Silkway international University, Ph. D., Professor

Dlimbetova B.,

Silkway international University, Ph. D.

Zhaulybayev Z.,

Silkway international University, Ph. D.

Kenzhebekova R.

Silkway international University, Ph.D., Professor

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы концепции обучения коммуникативным методом в начальных классах казахской школы. Определены цели обучения, обоснованы задачи, основная идея и теоретическая основа, вопросы и функции концепции.

Abstract

The article deals with the concept of teaching by the communicative method in the primary classes of the Kazakh school. The training goals, background, tasks, main idea and theoretical basis, questions and functions of the concept are defined.

Ключевые слова: коммуникативный метод, концепция, начальная школа, мышление, коммуникативность.

Keywords: communicative method, concept, primary school, thinking, communication.

В настоящий момент в школах нового поколения изменились основные цели обучения. Одним из таких изменений является обучение казахскому языку в начальных классах коммуникативным методом. Целью же обучения коммуникативным методом является развитие личности; психологическое развитие ребенка и совершенствование самовоспитания, языка и словарного запаса учеников младших классов; социализация ребенка; обеспечение принятия ребенком законов социального существования; развитие способов его сознательной деятельности; обеспечение непрерывного продолжения образовательного процесса посредством обогащения словарного запаса и формирования эрудиции. Это позволяет создать основные тезисы разрабатываемой концепции:

– вся структура коммуникативной системы (содержание, метод, средство, форма организации обучения) требует изменения с привязкой к конкретной цели;

– необходимо учитывать психические особенности каждого класса (переход от игры к учебе); с изменением типа мышления постепенно переходить от представления к теории, упорядочивая способы реализации языковых отношений с подрастающими;

– направлять учащихся на поиск своего места в осуществлении языковой коммуникации каса-

тельно того или иного учебного предмета, обеспечивать освоение общих методов решения задач по чтению, письму, произношению и умению слушать, самоконтроль и способность сравнивать его результаты, что развивает детскую психику и удовлетворяет потребности, обеспечивая эффективное формирование языковой коммуникативности. Первый период формирования языковой коммуникативности приходится на первый, второй класс, однако ее развитие продолжается в течении всей жизни;

– проблему формирования языковой коммуникации нельзя формировать отдельно от рассмотрения роли теоретических знаний.

Если не будет дано правильного понимания при создании методологической системы посредством языковых отношений, то теоретические знания не будут рассматриваться как основа для методов решения различных учебных задач и осуществления процесса мышления, а предоставит только набор правил и справок, требуя от учащегося механического запоминания. По этому поводу Л.С.Выготский пишет: «Обучение ребенка грамотности не является чем-то новым для развития его интеллекта. Этот ребенок всего лишь грамотный ребенок [1,111]. По этой причине обучение в развитии собственного интеллекта осуществляется прежде всего посредством содержания знаний. Этот процесс воз-

можен только после определения содержания, имеющего наибольший вес в теоретических знаниях по тому или иному предмету. Д.Б.Эльконин говорил, что для решения этого вопроса надо найти форму обучения, соответствующую возрастным особенностям и реальным ситуациям. Их можно придумать и создать. А логика развития самой формы является объективной логикой [2,50]. Тогда следующей важной позицией становится создание теории содержания обучения языковой коммуникативности. Ее реализация, то есть формирование языковой коммуникативности, привязывает ребенка к окружающей среде и играет значительную роль в развитии общения, выражения, умения слушать, письма и других знаний о связях и законах среды, дает понимание ее значения, способность к анализу и доказанию.

– в процессе языковой коммуникации значение особенностей постепенного перехода к логическому мышлению с привязкой к возрасту заключается в следующем: дать возможность развивать и совершенствовать все виды мышления ребенка.

Мышление не приходит из ниоткуда. Всю свою жизнь человек думает наглядно-образно, наглядно-деятельностно и логически, при этом один из видов пользуется приоритетом в тот или иной период человеческого развития и деятельности. То есть они взаимосвязаны между собой, потому что логическое мышление начинает развиваться, только если деятельностное и образное мышление достигли высокого уровня. Поэтому особое значение имеет создание условий для совершенствования форм мышления, соответствующего учащемуся начальных классов, обеспечение различных видов деятельности, осуществляемых в рамках мышления и созидания, основанных на коммуникативном методе. В этом случае ребенок от ролевых игр и трудовой деятельности переходит к теоретическому мышлению, что порождает необходимость формирования ребенка как субъекта творческой деятельности, развитой на достаточном уровне посредством коммуникативного метода. В начальных классах результаты выполнения творческих заданий показывают низкий уровень фантазий учащихся. Причиной послужило то, что большая часть детей не воспринимают задания как творческую деятельность. Чтобы избежать этого, необходимо, чтобы при выполнении творческого задания, дети могли на достаточном уровне творчески изучить языковую коммуникативность. Отсюда вытекает следующая позиция концепции: творческое развитие мышления и обеспечение диалектической взаимосвязи всех форм развития языка ребенка посредством коммуникативного метода. Если так, то важной задачей исследования и концепции становится определение научно-методических основ обучения казахскому языку в начальных классах посредством коммуникативного метода. Если эти вопросы будут представлены перед учащимися в строгой гармонии между изучаемыми предметами, посредством коммуникативного метода решится проблема межпредметной связи. Отсюда вытекает необходимость создания концепции обучения казахскому языку посредством коммуникативного

метода. К сожалению в настоящий момент такая концепция отсутствует. Научно-теоретические, научно-методические заключения, экспертные формулировки и аналитические выводы стали основой для создания концепции обучения казахскому языку в начальных классах посредством коммуникативного метода на основе Концепции общего среднего образования.

Обоснование концепции.

«В Концепции общего среднего образования внедрение ориентированного обучения является одной из важнейших инноваций. Оно является моделью образования, ориентированной на будущее [3,10-47].

В концепции представлено точное использование научных достижений в процессе языковой коммуникативности освоенных знаний и умений, пути их реализации, умение выявить особенности языковой коммуникативности, свободное использование полученных теоретических сведений в различных ситуациях, формирование системного мышления в результате обучения посредством коммуникативного метода и т.д..

Основная цель концепции:

Посредством обучения коммуникативным методом казахскому языку учащихся начальных классов определить основные направления обучения, содержание обучения и педагогические условия.

Задачи концепции:

– Определить пути формирования творческого и языкового развития учащихся начальных классов при обучении казахскому языку коммуникативным методом;

– Дать глубокие знания посредством технологии интерактивного и многоуровневого развития материалов, освоенных коммуникативным методом.

Ведущая идея концепции: концепция поддерживает теорию о том, что учащийся есть субъект собственной деятельности и является личностью, обладающей способностью к развитию.

Основная идея концепции опирается на следующее:

– на основе методологии обучения казахскому языку в начальных классах коммуникативным методом достичь развития творчества и знаний учащихся;

– путем рассмотрения тождественности эмпирических и теоретических знаний посредством коммуникативного метода казахского языка, расширить словарный запас и развить их творчество;

– глубокое понимание учащимися значения языковой коммуникации посредством теоретических подходов.

Теоретическая основа концепции:

После раскрытия лингвистических основ обучения и развития интерактивного и многоуровневого коммуникативного метода языка, у детей формируется ответственность и полномочия для изменения уровня собственных знаний, и, не ограничиваясь этим, позволяет дать точок психологическому развитию различных познавательных

психологических качеств – мышления, резюмирования, запоминания, фантазии. Таков один из видов обучения.

В философском словаре понятие развития представлено как выход за границы какой-либо размерности и превращение его в качественное изменение, а психология считает это процессом обновления, своего рода выходом «за дверь» в новую жизнь. Говоря это, необходимо заметить, что насколько бы ни был новым предмет, если преподаватель не сможет развить собственную активность ребенка, то его ожидания не оправдаются.

И.Я. Лернер под понятие развития подвел педагогические законы, понимая под ним готовность людей решать вопросы, возникающие в процессе различных затруднений. Если так, то интеллектуальное действие занимает особое место, потому что насколько комплексным и сложным является вопрос, настолько же глубокой, обширной является мыслительная деятельность, направленная на его решение, то есть повышается степень развития. Для реализации этого необходимо определить различные методы и способы организации учебного процесса и развития личности. Поэтому необходимо развивать способности и язык учеников, готовить специальные задания по формированию мышления в соответствии с уровнем развития, потому что коммуникативный метод – это действие, направленное на формирование самосовершенствования личности учащегося посредством языковой работы, осуществляемой в урочное и во внеурочное время, в повседневных языковых отношениях и на каждом уроке.

Коммуникативный метод является основным фактором повышения познавательного интереса учащихся начальных классов, требующим организации учебного процесса, формирующего уровень знаний и умений учащихся, методы их мышления и психологической деятельности. Для этого в первую очередь необходимо создать условия для освоения ребенком языковой коммуникативности в соответствии с возрастом посредством чтения, письма, общения и умения слушать, что также расширяет его словарный запас и гибкость в его использовании. Поэтому занятия по развитию языковой коммуникативности следует рассматривать как необходимость создать условия для освоения языковой коммуникативности. Особенностью занятий интерактивного и многоуровневого развития являются отношения между преподавателем и учеником. На таких занятиях преподаватель является лицом, не только представляющим готовые знания и язык, и не только контролером, он также есть организатор коммуникативной и коллективной деятельности.

Преподаватель должен учитывать, что ребенок, первый раз пришедший в школу, обладает тем или иным уровнем языковой коммуникативности,

поэтому этот уровень следует развивать дальше. Для этого необходима тщательная подготовка и отход от традиционного обучения, то есть необходимо подобрать новую технологию, стратегию и тактику развития языка ребенка.

На традиционных занятиях преподаватель выполняет сразу несколько задач и работы у него – море. Он слушает, спрашивает, пишет, говорит, напоминает, вспоминает, объясняет, показывает, проверяет, оценивает. Это все выполняет активный преподаватель. А за счет коммуникативного метода в интерактивном и многоуровневом обучении-развитии преподаватель ставит вопрос и показывает пути языковой коммуникации, дает ориентиры и выполняет контролируемую роль. В результате ученик старается решить очередной вопрос для себя, не смотря на то, что он уже решен обществом и наукой. Реализуется учебная деятельность. Таким образом каждое занятие ребенок находится в поиске, учится коммуникабельно решать возникающие вопросы. На таких занятиях обсуждение того или иного вопроса не занимает много времени, открывает путь к получению знаний из-за пределов школы. На основании такого обучения у ребенка раскрывается интеллект, расширяется словарный запас, развивается язык и творческое мышление.

Если смотреть с этой позиции в основе традиционной методики обучения лежит метафизическая (экстенсивная, числовая, содержательная) методология, а в основе коммуникативного метода – диалектическая (интенсивная, качественная, значимая) методология, основанная на интерактивном, многоуровневом развитии. Традиционное обучение считает, что до и в школе ребенок обладает разумом, в который необходимо влить знания, тогда как коммуникативный метод основан на позиции, преследующей цель повышения природной языковой коммуникативности ребенка до новых высот путем развития интерактивного уровня. Традиционное обучение старается заставить ребенка учить и запоминать, а коммуникативный метод позволяет ребенку самостоятельно работать и пользоваться теми знаниями, которые он усвоил.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. – М.: Педагогика, 1983. – 544 с.
2. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 221 с.
3. Жахина Б.Б. Научно-методические основы углубленного изучения словообразования казахского языка в общеобразовательной средней школе. Докт. дисс. на соискание степени док. пед. наук. – Алматы, 2009. – 47 с.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика. Изб. пед. соч. – М.: Просвещение, 1955. – 75 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНУЮ КОМПЕТЕНЦИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЕ

*Молдабек К.,
Международный университет Silkway, д.п.н., профессор
Алимбаев М.Т.,
Международный университет Silkway, к.ф.н.
Жаулыбаев Ж.К.,
Международный университет Silkway, к.п.н.
Кенжебекова Р.И.
Международный университет Silkway, к.п.н., профессор*

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE ACTIVITY IN THE LEARNING PROCESS

*Moldabek K.,
Silkway international University, Ph. D., Professor
Alimbayev M.,
Silkway international University, Ph. D.
Zhaulybayev Z.,
Silkway international University, Ph. D.
Kenzhebekova R.
Silkway international University, Ph.D., Professor*

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы исследования способность к выбору и реализации программ речевого поведения в зависимости от способности ученика. Коммуникативная компетенция - способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности.

Abstract

The paper deals with the study and the ability to choose programs of verbal behavior as a function of the ability of the student. Communicative competence - the ability to carry out the target language by means of verbal activity in accordance with the goals and situation of communication in the framework of a particular field of activity.

Ключевые слова: Коммуникативная компетенция, образования, навык, казахский язык, начальная школа

Keyword: Communicative competence, education, skill, Kazakh language, elementary school

Каждая страна развивается на уровне общего образования в коммуникативном производительных сил. В этой связи, развитие системы общего образования влияет на развитие социальной и экономической проблемой общества, характеризуется теми же национальными особенностями страны.

Система образования – это главная проблема, которая увеличивает степень знания и достигает их на международном уровне. Во всех секторах общественной жизни, в том числе изменения в сфере образования требует развития на глобальном уровне.

Закон «Об образовании» Республики Казахстан: "Основная задача системы образования, являются национальное и человеческое значение, научные и практические достижения и основные формирования личности и необходимое программное обеспечение для образования в профессиональном уровне, а также внедрение новых технологий для образовательных, информационных содержания образования и развития глобальной и международной сети связи ", также дал точки зрения целей развития системы образования.

Понятие «компетентность» в настоящее время являются наиболее прибыльными тенденции использования общих единиц. В стремлении понятия

«компетентность» - используется в практике и структуры знаний и навыков, являются одним из самых важных решений проблемы используются.

Тренер, учитель, ученый областей исследования «компетентность» дает разные определения. Например: Л. М. Митина дает понятие "компетенция", "создание знаний, навыков и идентифицирующих себя методов, и практики человеческого общения".

Г.Ж.Ниязова в своем кабинете на «компетентность» дает понятие "образование" компетентность "- знания, навыки, между индивидом и осуществлению действий, между физическими лицами, которые также называются необходимости, конкретных экологических практик объектов коллекции ».

Т.А.Гудкова отдельно предусмотренных понятие «компетенция» и «компетентность», и дает им такое определение «компетентность» - владение предметом в государственных образовательных тенденций являются одним из самых важных моделей мышления. Компетентные - одна из важных и легко «компетентность», а «компетентность» самостоятельной практики способности, знания, владение и использование единиц.

Наиболее распространенной точкой зрения автора Л.Н. Паламарчук является «компетентность» и «компетентных» дает следующее понятие: «компетентность» – это требование общества к образованию студентов, так как реализация методов и способов одной из теоретических дисциплин. «компетентность – владение «компетентность»;

Связь методов, особенно метода самопознания. Кроме того, владение имуществом от всех других методов, их ответ в полной мере отвечает целям косвенно с целью и задачами коммуникативной методике, во-первых, изучения языка науки, а во втором владении языка и коммуникации.

Относительная «компетентность» - слово проблема после лингва дидактических год. В трудах ученых методистов - термин, используемый для изучения языка шаблонов студентов не только из памяти, но это нормально, чтобы использовать язык общения и способ подключения. Относительная компетентность для учащихся начальной школы должны понимать значение межличностного общения для жизни студентов.

Как мы уже отметили, что научный метод является одновременно преобразующей и контроля. И для того чтобы управлять развитием личности, должны быть компетентными. Понятие профессиональной компетентности педагогов поэтому выражает единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Содержание подготовки учителей и какие навыки представлены в квалификационных характеристик - нормативная модель компетенций учителя, основанные на фактических данных отображение структуры профессиональных знаний и навыков.

Труды авторов Э.Г.Азимов и А.Н.Щукин указано «Словарь методических терминов», в котором студенты связаны с распространением языков международного общения в области "родственника - навыки для повседневного использования и обучения иностранных языков, а также способности владения иностранными языками ", - дальше вниз по дороге развивать навыки общения и говорим прямо или реальной коммуникативной компетенции иностранного языка.

Г.К.Селевко определили "возможность выбора и реализации программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в различных условиях", как это определено в способности различных случаи взаимного компетенции.

М.Н.Вятютнев определены лингвистически - относительную компетенцию и языковые учащихся.

Д.И.Изаренков назначен коммуникативная компетентность - способность одного или нескольких мероприятий в области коммуникации и особенностей учащихся в области языка.

А.А.Чингизова считается термин компетенция учится последние результаты в относительно компетенции и языковых структур, прагматичные свойства и т. д., также сделаны из относительно

компетенции, такие как: "Коммуникативная компетентность рассматривается как комплекс психолингвистических образование, которое включает в свой состав ряд других навыков: языковой или язык, речь, прагматичный и дату рождения "понятий.

"Коммуникативная компетентность-способность означает, говорят на этом языке, которые несут голос работу в соответствии с целями и ситуации общения в рамках сферы деятельности».

Такие противоречия формировать у учащихся с другим человеком, это не только предоставлять информацию своим одноклассником, и объясняет, и привести свои мысли и свои собственные мысли. Для того, чтобы объяснить свои мысли другому человеку, студент должен понимать свою социологию, также необходимо оценивать себя в окружающей среде и обществе. Таким образом, когда он дает понятие и сущность этого термина, наиболее важным доказательством компетентности в речи, языка, аудирование, чтение, письмо и реализации языка тенденции, с возможностью обратить внимание на образование учеников начальной школы.

Коммуникативная компетентность - это освоение сложных навыков и навыков общения, формирование адекватных навыков в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций и этикета в области связи, порядочность, хорошие манеры, ориентация на средства связи присущие национальной, поместья и менталитет выражается в рамках профессии. Коммуникативная компетентность – это обобщение коммуникативной свойство личности, которая включает в себя навыки общения, знания, умения и навыки, чувственный и социального опыта в области делового общения.

Количество классификации компетенции определены Е.А.Ракитина следующим:

1. Информационно-аналитические компетенции. Как правило, они связаны только с прямым заявлением учебной информации, в то время как они имеют место и в том, как оно получено. Это навыки работы с печатными источниками и библиографической, возможность получения информации из других источников и конвертировать его дидактический, т.е. способность интерпретировать и адаптировать информацию к задачам преподавания и обучения. Формирование аналитических способностей - один из критериев педагогического мастерства, потому что с ними знания извлекаются из практики. Именно через аналитические навыки проявляются обобщенные способность мыслить педагогически.

2. Когнитивные и функциональной компетенции. Когнитивная компетенция определяется как «уровень индивидуальной познавательной деятельности, что согласуется с существующей культуры общества в системе принципов, ценностей, способностей познания." Эта компетенция лежит в основе самодостаточной жизнью инициативе личности. Перед учеником задача не просто научиться основам наук, и расширить, усложнить отдельных когнитивных ресурсов в процессе овладения предметом. Для

эффективной не тот, кто просто знает, а тот, кто сформировал механизмы приобретения, организации и использования знаний. В основе когнитивной компетенции лежат общие обучения навыков. Одним из приоритетов для улучшения качества образования компетенция - общий счет целенаправленного развития навыков, которые включают в себя, например, такие, как способность обеспечить поиск, обработку и использование информации для решения проблем, способность выявлять и решать проблемы и т.д.

3. В области коммуникативной компетенции структуру можно представить как группу взаимосвязанных навыки восприятия, правильного навыки общения (словесного) навыки и методы обучения

4. Технологическая компетенция - система творческих и технологических знаний, умений и стереотипов инструментальных образовательных учреждений для преобразования действительности. "Техно-педагогические основы управления и формирования регуляторов являются: совершенствование сенсорных и интеллектуальных механизмов познавательной деятельности, организация внешних учебный план и познавательной деятельности с дидактическими инструментами, программирования, образовательной деятельности и т.д. Это отдельный раздел общего профессиональной компетентности.

5. Образовательной компетентности школьников как интегративный личностного становления, который является единство теоретической и практической готовности и способности студента позволяя ей тренироваться. В настоящее время образование столкнулось довольно сложных и противоречивых исследователей решена задача определения и содержания понятия и разграничения полномочий и оснований их составных компонентов.

6. Социально-психологическая компетентность понимается как владение научно обоснованные психологические методы эффективно работать с людьми, готовность взаимодействовать с другими людьми.

7. Структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через педагогические навыки.

Модель профессиональной готовности целесобразно строить от наиболее общего к частному навыков. Таким образом, наиболее общий способ это способность думать и действовать педагогически, тесно связано со способностью подвергать факты и явления теоретическому анализу. Ракин распределении компетенции студента генерируется в школе компьютерный курс науки, определить компетенции в области познавательной деятельности. Составляют ее понимание природы информационного подхода к изучению объектов различной природы, знание основных этапов системы и анализа информации; обладание основными мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, формализация и т.д.) , определенный уровень формирования системы, логического и алгоритмического стиля мышления, способность

генерировать идеи и определить средства для их реализации.

Как правило, о том, что обратная связь как раз то, что достигается основная цель коммуникационного процесса - понимания. Способность ставить и решать определенные типы задач связи: определить цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и методы коммуникации партнера (партнеров), выберите соответствующую коммуникационную стратегию, чтобы быть готовым для значимых изменений в их собственной языкового поведения.

В заключение этого понимания природы педагогического мастерства позволяет нам понять его внутреннюю структуру, т. е. взаимная зависимость связь действий (компонентов умений) как относительно независимый частный навыков. Это в свою очередь открывает возможность для объединения множества педагогических умений по разным причинам, так и для их условном расширения для практических целей. Например, умение "провести беседу" может быть разложено на две части: тема наиболее адекватно отражает интересы и потребности учащихся и в то же время учитывает основные образовательные задачи, стоящие перед классом выберите содержимое, выбора форм, методов и средств обучения по возрасту учащихся и конкретных условий; плана (сборник) и т.д. Кроме того, мы можем расширить и любой другой навык.

В коммуникативной компетенции, соответственно, включает в себя возможность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения, которое в свою очередь включает в себя ассимиляцию этнических и социально-психологических стандартов, стандартов поведения, обучения «техника» связи (любезность и других правил.

Конечной целью такого учителя обычно теряется в суе повседневной жизни, поэтому дизайн осуществляется с учетом только ближайших перспективах. Так что, получается, что основная причина трудностей в осуществлении организационных и коммуникативных мероприятий - недостатки в развитии навыков проектирования, в частности предсказания. Ключевое различие в структуре знания обычных преподавателей и мастеров постоянно совершенствует знание детской психологии и умелое применение методики благодаря этому знанию.

Мастерства педагогических навыков, доступных каждому учителю при условии целенаправленной работы над собой. Она основана на практическом опыте. Но не каждый опыт является источником профессиональных навыков. Так что единственный источник работы, значимые с точки зрения его характера, цели и технологии деятельности. Педагогическое мастерство – это сплав личностных и профессиональных качеств и профессиональной компетентности педагога-воспитателя. Учителя мастера отличает от других особенно конструктивным характером деятельности с учетом краткосрочной и долгосрочной перспективе. Таким образом, при разработке урока по конкретной теме

мастера имеют в виду всю систему знаний студента и результат, что они хотят получить в течение нескольких лет.

Список литературы

1. Митина Л.М. Психология профессионального развития. - М., 1998.
2. Ниязов Г.Ж. Использование информационно - ИКТ профессионального образования студентов и их важных элементов коммуникативной

компетенции. Кандидат наук, диссертацию на соискание ученой степени абстрактными исследованиями, Алматы, 2008, – 141стр.

3. Гудкова Т.А. Формирование информационной компетентности будущего учителя информатики в процессе обучения в ВУЗЕ Автореферат. канд. пед. наук. Чита – 2007, 22 стр

4. Паламарчук Л.Н. Формирование информационно –технологической компетентности учащихся 5-7 –х классов Автореферат дисс. К.п.н. Челябинск: 2009. –24 стр.

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА

Молдабек К.,

Международный университет Silkway, д.п.н., профессор

Дилимбетова Б.С.,

Международный университет Silkway, к.ф.н.

Жаулыбаев Ж.К.,

Международный университет Silkway, к.п.н.

Кенжебекова Р.И.

Международный университет Silkway, к.п.н., профессор

PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF TEACHING THE KAZAKH LANGUAGE THROUGH THE COMMUNICATIVE METHOD

Moldabek K.,

Silkway international University, Ph. D., Professor

Dlimbetova B.,

Silkway international University, Ph. D.

Zhaulybayev Z.,

Silkway international University, Ph. D.

Kenzhebekova R.

Silkway international University, Ph.D., Professor

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы философские основы обучения казахскому языку посредством коммуникативного метода. Поэтому наука является одной из динамик научной и социальной жизни. По этой причине философы рассматривают современную науку с классической точки зрения как специальный предмет исследования.

Abstract

The article deals with the philosophical foundations of teaching the Kazakh language through the communicative method. Therefore, science is one of the dynamics of scientific and social life. For this reason, philosophers consider modern science from the classical point of view as a special subject of research.

Ключевые слова: наука, философия, мышление, познание, коммуникативный метод, начальный класс.

Keywords: science, philosophy, thinking, cognition, communicative method, primary class.

В научно-методических исследованиях вместе с усилением роли философии, психологии и социологии в главных вопросах педагогической методологии, также рассматривается процесс взаимовлияния и взаимосвязей каждой из отраслей науки.

Взгляд философии на науку представляет ее раздельно, с точки зрения исследований, показывая мировоззренческие и методологические функции и их связи между собой. Эти связи являются методикой преподавания казахского языка в начальных классах посредством коммуникативного метода[1,124с.].

Философской основой обучения казахскому языку в начальных классах посредством коммуникативного метода является философские взгляды и позиции, основывающиеся на идеях и нормах обучения коммуникативным методом.

Ученые мирового уровня в результате исследований пришли к выводу наличи трех составляющих образования:

1. Социальная составляющая – овладение содержанием знаний о природе, обществе, мышлении и движении в процессе языковой коммуникации учащегося;

2. Педагогическая составляющая – освоение интеллектуальных практических навыков, знаний и умений посредством коммуникативного метода;

3. Психологическая составляющая – исследование эмоционально-свободных отношений, возникающих в процессе языковой коммуникации учащегося с окружающей средой и людьми.

В начальных классах формирование и развитие личности учащегося имеет особое значение. Поэтому интеллектуальная и коммуникативная подготовка ученика к активному общению с людьми и окружающей средой, раскрытие его способностей и развитие его знаний и сознания посредством коммуникативного метода – все это теория познания и диалектика, являющиеся фундаментом для интерактивного и многоуровневого развивающего обучения посредством коммуникативного метода.

Я.Н.Богоявленская [2] и Н.А.Менчинская [3] относят к развитию способность к обучению, достижению высоких результатов в кратчайшие сроки, а Л.В.Занков считает, что развитие делают успешными такие показатели функции мышления, как наблюдательность, способность мыслить и выполнять практические действия [4]. В.В.Давыдов говорит, что основным показателем развития является умение личности делать обобщения и выводы [5].

Если так, то развитие личности можно охарактеризовать как способность решать те или иные противоречия в процессе языковой коммуникации, потому что ребенок решает в первую очередь внутренние противоречия. В результате начинается процесс саморазвития. В этот момент в ребенке пробуждается уверенность в себе и появляется понятие «я сам», которые охватывают весь процесс его развития, продвигая его к новым высотам. Значит саморазвитие – это особая творческая деятельность в направлении субъект-субъект.

Заклучение Л.С.Выготского о том, что развитие осуществляется посредством деятельности личности в процессе обучения [6], поддержали Д.Б.Эльконин [7], В.В.Давыдов [5] и Л.В.Занков [4], говоря, что развитие есть теоретическое мышление учащихся, при этом в центре понятия развития стоит именно мышление, потому что это понятие является основной философской категорией теории познания. Мышление раскрывает мир двумя основными способами:

1. Мышление посредством абстрагирования.

2. Познание мира в процессе повседневной языковой коммуникации через сравнение, фантазии, чувства. Эти два пути развития в обучении рассматриваются в тесной связи друг с другом, повышая знания и мыслительные способности учащегося, вооружая его научно-теоретическим и логическим методом познания окружающей среды.

В философском словаре сказано: «Мышление – это активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях и т. п., связанный с решением тех или иных задач, с обобщением и способами опосредствованного познания дей-

ствительности» [8, 309 с.]. Поэтому философия рассматривает мышление человека как метод познания объективной реальности. Таким образом показывается эмпирическое и теоретическое мышление в зависимости от того, с какой стороны рассматривается объект и каким способом представлено содержание знаний и обучения.

Эмпирическое мышление познает объект через его внешние связи и характеристики. Следовательно в процессе познания существование и жизнедеятельность объекта связано со случайными обстоятельствами, при этом ребенок их принимает и может контролировать. Как говорил Л.К.Науменко «прямое знание в реальности» – результат эмпирического мышления [9]. Таким образом выявляются признаки внешнего сходства объектов, раскрываемых прямым знанием в реальности, а связи, объекты и характеристики, придаваемые объектам познания чувствами являются основными признаками эмпирического мышления в направлении описания форм обобщения, при этом они решаются этими признаками, потому что в науке объект познания прежде всего определяется внешними признаками. Этот этап познания называется конкретным, то есть эмпирическим.

В природе человека, особенно ребенка, заложен интерес к тому, что находится внутри того, что он уже познал внешне. Это – внутренние законы. Определение этих законов называется этапом освоения абстракции. В традиционной системе образования обучение опирается на абстракцию. Это не имеет пользы, потому что познание внутренних законов внешних признаков и создание грамматических правил исходя из этого не может стать основой для обучения ребенка, где знания могут быть использованы в течении всей жизни. Поэтому необходимо развить и начать формировать теоретические способности учащегося, так как определение грамматических правил, опираясь на материал, не есть конечная стадия процесса обучения. Установленные правила являются только основой для полного и точного освоения материала учеником. Этот этап называется теоретическим мышлением.

Анализ – специфический метод теоретического мышления, направленный на определение законов существования познаваемых объектов. Его основная задача – «привести в единое целое различия и основы генезиса общего» [5,311]. Согласно К.Маркса, единство, составляющее основу противоположностей «исчезает до уровня абстрактного определения полного отображения» перехода от события к значению, другими словами это первый этап теоретического познания и мышления. Слеующий уровень состоит из перехода человека от мышления к действию, то есть от «абстрактного определения» к реальному мышлению. В результате формируется содержательное знание об объектах познания и законах наблюдаемых явлений.

Эти этапы находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и переплетаются в процессе теоретического познания. Таким образом анализ различ-

ных наблюдаемых событий и объектов осуществляется одновременно с получением начальных понятий и значений.

Такой признак теоретического мышления определяется посредством умственного мыслительного процесса. Таким образом, в процессе перехода от реальной абстракции к содержательной абстракции человек исследует природу абстрактного определения. Такое мышление направлено не на противоположные объекты, а на самое себя, свои средства и методы, что на данном этапе дает человеку в процессе взаимного участия развить и усовершенствовать идею, сделать содержание мыслительного процесса более комплексным.

В процессе языковой коммуникации и теоретического мышления ребенок прогнозирует способы осуществления продуманных действий в актах самопознания и самовыражения, то есть получает направление и за счет этого осуществляет анализ, конкретизацию, рефлексивность и другие действия. А это в свою очередь опирается на частоту мыслительных действий и языковой коммуникативности, определяя и конкретизируя содержание теоретических знаний.

Таким образом аналитический и синтетический этапы теоретического мышления осуществляются в процессе познавательной и языковой коммуникативности при помощи специальных средств. Это специальные предметные средства по представлению внешней формы и преобразованию законов существования объектов познания, их связей и взаимоотношений.

Как предметность берутся особые теоретические объекты, а наблюдаемые в них качества и отношения изменяются мышлением через уменьшение, усиление, укорачивание, сравнение и др., потому что таким образом познаваемые объекты необходимо исследовать в «чистом» виде. В результате объект познания меняется системой абстракций, принимая идеализированный вид. Наиболее важным видом идеализированного объекта является модель, которая «посредством степени тождества обновляет другую систему, замещая ее в процессе познания, давая возможность получить информацию об исследовании модели и обновляемой системе» [10,235с.]. Модели могут быть вещественными (пространственно-материальными) и мысленными (графическими и знаковыми). В процессе познания смысловых отношений объектов модели мышления выполняют функцию сокращения, идеализации, общения и замещения.

В современной философской литературе исследование характера теоретического мышления

методом познания дает возможность установить следующее:

1. Теоретическое мышление направлено на формирование понятий об объектах познания посредством языковой коммуникации, то есть показывает их смысловые связи между собой;

2. В процессе коммуникации человек исследует внутренние связи объектов познания посредством анализа и сбора информации;

3. Такое коммуникативное исследование предполагает рефлексивность, то есть предполагает критическую оценку методов и результатов сбора и анализа.

Для мысленной перестройки конкретики жизнедеятельности того или иного предмета теоретическое мышление рассматривается с точки зрения логики, потому что в диалектической логике категории и понятия исследуются как формы мышления. Познание берет начало от внешних особенностей объектов, при этом каждое изменение возникает и пропадет либо сохраняется в том или ином виде формы познания, взаимосвязи между которыми исследуются и если в соответствующей литературе это возникновение либо исчезновение отмечается категорией случая, то сохраненное определяется смысловой категорией.

Человеческое познание раскрывает характер потребности жизнедеятельности того или иного исследуемого явления. В результате этого определяются связи, необходимые для жизнедеятельности всех явлений, и происходит переход от представления, определяемого человеком и категорией явления, к представлению объектов познания с новым содержанием. Этот переход определяется общей для всех категорией.

Список литературы

1. Караев Ж. Новая модель творчества и созидания // Газета «Ақтоты». 2004. – №2, – 1- 2 с.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов на Дону: Изд. Ростовского университета, 1983. – 176 с.
3. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребенка. – М.: 1970. – 815 с.
4. Занков Л.В. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1990.
5. Давыдов В.В. О понятии личности в современной психологии // Вопросы психологии. 1984. – №4. – С. 22- 32
6. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. –М.: Педагогика, 1983. – 544 с.
7. Эльконин Д.В. Психология обучения младшего школьника. –М.: Знание, 1974. – 64 с.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EXPRESSION OF ETHNIC TOLERANCE AND FEATURES OF PERCEPTION OF OTHER ETHNIC GROUPS BY UKRAINIAN YOUTH**Predko V.***Ph.D. Student,**Ukraine, Kyiv, Faculty of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv,***Abstract**

The article discusses the psychological characteristics of interethnic perception, reveals its aspects. The basic provisions regarding the definition of the concept of “ethnic tolerance” and “ethnic stereotype” are revealed, their psychological essence is characterized and main structural components are given. The features of their influence on interethnic interaction are shown.

The article presents results of an empirical study to determine the perception and attitude of Ukrainian youth towards other ethnicities through the prism of determining the level of ethnic tolerance and the expression of heterostereotypes in relation to representatives of other ethnic groups. Research of ethnic stereotype, ethnic tolerance, and their interrelationships are important, relevant and promising. Since they are the basis of collective awareness of a sense of community, which manifests itself in the desire to live together and promote harmonious development. The study of the links between these aspects has not only theoretical but also practical value since they influence the processes and results of social transformation.

Keywords: ethnos, interethnic interaction, ethnic stereotype, ethnic tolerance.

Introduction. The problem of intercultural contacts encourages psychologists to study the psychological nature of interethnic interaction and ethnic tolerance. One of the important tasks is to study the peculiarities of interethnic perception in the process of communication, which occurs in the context of a multi-ethnic environment, in particular, the features of manifestations of ethnic tolerance and ethnic stereotypes. Of particular relevance is the study of the socio-psychological components of interethnic relations in order to find ways to stabilize them in a multi-ethnic environment. Ukraine is a multi-ethnic country, home to numerous ethnic groups. Although it cannot be said that there are serious problems in communication between different ethnic groups in Ukraine, there are still difficulties in communicating with citizens who are representatives of other national and cultural communities.

Purpose of the study. The aim of this article is to determine the level of ethnic tolerance of Ukrainian students and to study the peculiarities of their perception of representatives of other ethnic groups.

The main part of the study. Today the world is changing rapidly. The basic values of traditional cultures are being transformed. The ideas of the established psychological categories are developing and expanding. Humanity is on the verge of forming a new picture of the world. Advances in science and technology are so dramatically changing our everyday reality, it seems problematic even to track all these metamorphoses in their entirety and interconnectivity. In this world of events and information flows, remains a problem field associated with the comprehension of such an extremely complex phenomenon as interethnic interactions. (Predko, 2018) The modern world consists of a large number of nationalities that interact with each other. The core of this interaction is tolerance, namely interethnic tolerance. Discrimination and social exclusion regarding ethnic origin cause a great deal of conflict between groups worldwide. Over the decades, psychologists have made great efforts to understand the stereotyping and prejudice processes underlying these phenomena (Côté, Andersen & Erickson, 2015).

Ethnic tolerance - a systematic set of psychological guidances, feelings, a certain set of knowledge, social and legal norms (expressed through law or tradition), as well as worldview and behavioral orientations, which imply tolerant or acceptable attitude of representatives of one nationality to other foreign phenomena (language, culture, customs, norms of behavior, etc.) or representatives of other ethnic groups. It promotes constructive interethnic interaction and provides mutual understanding, forms the ability to withstand the impact of a foreign ethnic culture. The causes of intolerance are subjective cognitive formations - stereotypes, attitudes, beliefs, social representations. An important component of interethnic communication is the perceptual side, which promotes the understanding of each other. The mechanisms of this perception depend on the patterns of communication and socio-psychological characteristics of the interaction of representatives of various ethnic groups, and in particular on the specifics of the manifestation of ethnic stereotypes in these processes.

Ethnic stereotypes can be defined as a simplified, schematized, emotionally colored and extremely stable image of an ethnic group that easily extends to all its representatives; a schematic behavior program that is typical to representatives of any ethnic group. Ethnic stereotypes tend to record evaluative thoughts about the moral, mental, and physical qualities of representatives of diverse ethnic communities (Danyliuk, 2002). The stereotype is an extremely simplified and generalized version that a social group shares with respect to other groups. It contains not only descriptive elements but also evaluative ones (Côté, Andersen & Erickson, 2015).

For decades stereotypes have been considered as the result of a distorting process, mistakes in perception with little or no connection to reality. Allport (1954) called them exaggerated, harsh, too simplistic, and wrong beliefs, equivalent to prejudice.

The structure of an ethnic stereotype is defined as the relationship between the cognitive, affective, and behavioral components.

The cognitive component determines the inner content of ethnic stereotypes, is based on the absolutization and transference of traits inherent to individual representatives to the group as a whole, due to the limited interethnic interaction of perception and cognition of another ethnic group. Therefore, the informative component of ethnic stereotypes is not always accurate and complete, especially when information about another group is obtained without direct contact. Thus, Iu. V. Bromlei notes that ethnic consciousness "not only absolutizes some of the truly existing ethnic properties but is also tends to attribute non-existent traits to both "own" and "foreign" ethnic groups" (Bromlei, 1983).

The affective component of ethnic stereotypes is realized in the positive or negative attitude of the individual towards the object of cognition and thus gives the stereotype of an evaluative character. The study of this component contributes to the determination of typical emotional reactions to any ethnic objects. Therefore, even the initial superficial knowledge of an ethnic object contributes to the formation of a certain attitude - sympathy, dislike or indifference to representatives of another group (Soldatova, 1998). Hence, stereotypes not only reflect certain information but also express an emotional attitude towards the object of perception.

The behavioral component of the ethnic stereotype is manifested in the formation of certain behavior in relation to the assessed group. The ascertainment and assessment of the psychological characteristics of the "other" ethnic group contribute to the formation of certain behavior towards it. Often, due to insufficiently detailed information about the representatives of another ethnic group, a negative ethnic stereotype is formed, which is then realized in the corresponding negative behavior towards all its representatives (Soldatova, 1998).

The structure of ethnic stereotypes consists of: the core, consisting of a system of ideas about the appearance of representatives of a given ethnic group, its historical past, lifestyle characteristics, job skills; variable judgments about moral and communicative characteristics of this ethnic community, which are closely related to situations of interethnic and interstate relations (Savycjka & Spivak, 2011).

The essential features of ethnic stereotypes are:

- emotional-evaluative character - idea that is formed during inter-ethnic communication about one's own and others' peoples, expresses a certain emotional-value attitude;
- stability and rigidity to new information - the stability of stereotypes is relative since a change in the relations between groups or the arrival of new information can cause a change in their content or even orientation;
- coherence - a high level of unity in the representations of group members (Danyliuk, 2010).

Ethnic stereotypes are divided into autostereotypes and heterostereotypes. Autostereotypes are people's judgments about themselves and self-assessment, usually a set of positive evaluations. Heterostereotypes are a set of evaluative judgments about other peoples. Heterostereotypes can be either positive or negative, depending on the historical experience of the interaction with certain peoples. Heterostereotypes reflect the

experience of the interaction of peoples in those areas where these peoples actively communicated. Heterostereotypes arise due to limitations of interethnic communication. The traits inherent to a single known representative of another ethnic group apply to the entire group. The stereotypes that develop in such a way further affect the emergence of ethnic antipathies or ethnic sympathies.

Tajfel (1981) has shown that in the formation of social and especially ethnic stereotypes, the categorization process is rarely neutral. Firstly, representatives of various groups seek to defend and exaggerate their positive-value psychological certainty before other communities. Secondly, groups choose or overestimate (absolutize) characteristics that correspond to their predominantly positive social status, which looks much higher than the status of other communities.

Affects and emotions have a huge influence on the formation and change of stereotypes. Positive affect can reduce the tendency to stereotype or influence those processes that occur during its action. Stereotypes can change fully in response to dramatic or extremely vivid events.

The following factors can influence on stereotyping:

- conditions and features of human socialization (socio-political events, family conditions, professional activities etc);
- education and intellectual development (the more intellectual development and the level of education of a person, the less prone to bias)
- personal experience of interaction (direct interaction reduces the level of stereotypedness of judgments).

According to L. Pochebut (2017) people constantly encounter cases of psychological similarity and difference between representatives of their own and foreign cultures in intercultural communications.

A study (Killen, Lee-Kim, McGlothlin, & Stangor, 2002) conducted in the United States was focused on youth's views on ethnic isolation. Researchers have found that the vast majority of American students (ages 9 to 16) stated that it was wrong for a school institution to ban children on the basis of group membership (ethnicity) while supporting moral reasoning (equal rights, justice). One-third and half of the students accepted alienation in the context of friendship and in the context of peers. They gave personal justifications (you decide who you want to be friends with) or for social reasons (the group won't be okay with someone other).

Another study (Enesco, Navarro, Parabela & Fernandez, 2002) has been conducted comparing the attitudes of American and Hispanic students (ages 9-16) to the ethnic isolation of a child from a black or gipsy ethnic group. These findings show some interesting differences in how Spanish and American students face ethnic isolation. Americans more often accept and justify exclusion, only about friendship and peer groups, without affecting any basic rights, such as the right to education for all. Conversely, Spanish students see all these situations like those that restrict fundamental law, that

is, the right to be treated as a person, regardless of belonging to a particular group. The choice made by most students (rejection of any exclusion) may indicate their awareness of the need to avoid racism. The differences that are observed between Spanish and American students can be explained by sociocultural variables, in particular the experience of ethnic diversity. The culture of the United States in many places is heterogeneous, it also has a certain history of slavery based on ethnicity, and in Spain, the heterogeneity of the population is a new phenomenon that has been the result of recent immigration. This indicates that exclusion problems and ethnic conflicts are not so pronounced as in countries with long multi-ethnic traditions. Frequent, close, and voluntary contacts with minority groups increase tolerance. Thus, racial diversity with strong interracial ties should form a tolerant attitude towards racial groups. However, strong ties are not important to everyone. For people of non-European descent, strong ties that were racially different were associated with a high level of tolerance but had no influence on the attitude of people of European descent. In other words, persons who themselves belong to ethnic minorities, generalizing their own experience of discrimination, are becoming more and more inclusive and tolerant towards other minorities. And people who are already members of the dominant population, see their close ties with people of ethnic minorities as unusual, which does not lead to a long-term effect on tolerance as a whole. The social class, level of education and employment are strong predictors of tolerance, while people employed in middle-class jobs are more tolerant towards ethnic minorities than people employed in working-class jobs (Navarro & Enesco, 2005). Cote, Andersen and Erickson (2009) have noted that a greater variety of contacts with a high status in society is associated with greater tolerance, and a variety of relationships with a low level of social status is associated with less tolerance.

Tolerance tends to increase when knowledge of "others" grows. This hypothesis is due to two mechanisms. The first is direct contact with people from different groups. "People learn more about those with whom they have direct contact" (Pettigrew, 1998). The second is the relationship between education and tolerance (Bobo and Licari, 1989), according to this point of view, educated people are better, than less educated, able to disclose stereotypes and openly see people from other groups.

Research results. A study was conducted to identify the level of ethnic tolerance of Ukrainians and the peculiarities of their perception of other ethnic groups, such as Russians, Gypsies, Blacks and Arabs.

The study involved 89 people aged 18 to 27 years old, mainly students of higher education institutions in Kyiv, 60% of the sample were women, and 40% were men. All representatives of the sample were Ukrainian.

Objectives of the study:

1. To determine the level and characteristics of ethnic tolerance of Ukrainian students.

2. To study the peculiarities of perception and ethnic heterostereotypes by Ukrainian student of Russians, Gypsies, Blacks and Arabs.

The main research methods were: methods of theoretical knowledge, methods of collecting empirical data, as well as methods of mathematical statistics, that was processed on the computer program SPSS-22. All methods were adapted in accordance with the objectives of the study.

To achieve the objectives of the study, the following techniques were used:

- express questionnaire "Tolerance Index" (G.U. Soldatova, O. A. Kravtsov, O. E. Khukhlaev). The questionnaire aims to measure the general level of tolerance, as well as to assess three types of tolerance - ethnic, social and personal. It reflects the general attitude towards the world and other people, social attitudes in different spheres of interaction where tolerance/intolerance of the person can be shown. The subscale "ethnic tolerance" reveals a person's attitude towards representatives of other ethnic groups and attitudes in the field of intercultural interaction.

- Semantic Differential Method for identifying ethnic stereotypes (developed using the minimum context method). The semantic differential method is a combination of the method of controlled associations and scaling. The measured objects (concepts, images, characters, etc.) are evaluated on a series of bipolar gradual scales, the poles of which are usually given verbally. It allowed us to find a system of latent factors within which an individual evaluates objects. The construction of semantic spaces is based on the use of factor analysis, which allows to reduce the output space, in which role positions are differentiated, and to reduce many interdependent roles to generalized factors that combine similar role stereotypes in one or two dimensions.

One of the objectives of the study was to determine the level of ethnic tolerance of Ukrainian students, therefore, the scale of ethnic tolerance was chosen from the scales available using the "Tolerance Index" technique. It was found that the total score for tolerance among respondents is 76 - the average. The indicator of ethnic tolerance is equal to 27 points, which is also an average.

The sample has a normal distribution of ethnic tolerance values - the highest number of people had an average level of ethnic tolerance. Low and high levels were characteristic of a relatively small number of persons, with more persons having a low level of ethnic tolerance than those with a high level of ethnic tolerance (Chart 1). The study shows 59 people have average tolerance (66%), 17 people have a low level (19%), and 13 people have a high level (15%).

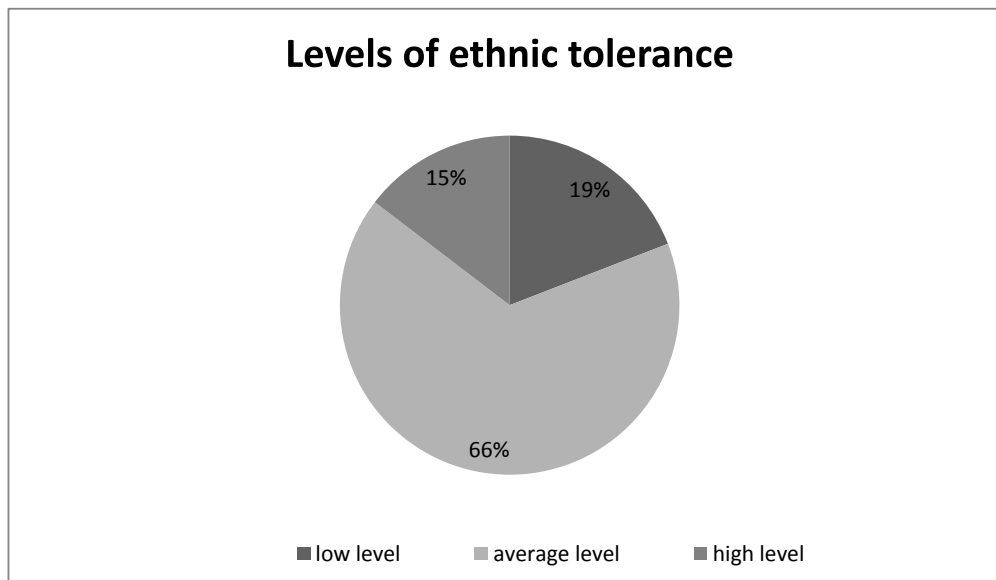


Chart 1. Distribution of existing levels of ethnic tolerance among the sample

The average level of ethnic tolerance of our respondents indicates that they can behave differently in situations with representatives of different ethnic groups and their attitude will largely depend on the conditions of interaction, rather than on established ethnic stereotypes. This result may also indicate a certain lack of understanding of other ethnicities, lack of communication with them and blurring of ethnic stereotypes.

In order to determine how true this is, a study was conducted on how representatives of other ethnic

groups are perceived and what images and heterostereotypes exist in the minds of Ukrainian students.

To achieve this goal, a form of semantic differential was created using a set of constructs of the psycho-semantic technique of minimal context. Then, respondents according to this semantic differential evaluated Russians, Gypsies, Blacks and Arabs. These ethnic groups were chosen in order to capture ethnic features as best as possible. The resulting constructs describing the stereotypical images of ethnic groups are shown in table 1.

Table 1.

Constructs that are part of the factors of images of other ethnic groups.

№	Pole 1		Pole 2
1	Economically developed	3 2 1 0 1 2 3	Economically backward
2	Friendly	3 2 1 0 1 2 3	Selfish
3	Change the place of residence	3 2 1 0 1 2 3	Reside in the same territory
4	Calm	3 2 1 0 1 2 3	Emotional
5	Responsible	3 2 1 0 1 2 3	Irresponsible
6	Equal relations between the sexes	3 2 1 0 1 2 3	Domination of men
7	Sly	3 2 1 0 1 2 3	Straightforward
8	Cheat	3 2 1 0 1 2 3	Not prone to cheating
9	Complain	3 2 1 0 1 2 3	Overcome difficulties
10	Ambitious	3 2 1 0 1 2 3	Do not have goals in life
11	Purposeful	3 2 1 0 1 2 3	Have a passive way of life
12	Attractive	3 2 1 0 1 2 3	Unattractive
13	Reside on a specific territory	3 2 1 0 1 2 3	Resettlement around the world
14	Persecuted	3 2 1 0 1 2 3	Not persecuted
15	Greedy	3 2 1 0 1 2 3	Generous
16	Have their own culture	3 2 1 0 1 2 3	Adapt to other cultures
17	Intelligent	3 2 1 0 1 2 3	Uneducated
18	Alcohol abuse	3 2 1 0 1 2 3	Lead a healthy lifestyle
19	Independent	3 2 1 0 1 2 3	Dependent
20	Conservatives	3 2 1 0 1 2 3	Open to new experience
21	Cause affection	3 2 1 0 1 2 3	Cause hostility
22	Optimists	3 2 1 0 1 2 3	Pessimists
23	Hard-working	3 2 1 0 1 2 3	Lazy
24	Respectable	3 2 1 0 1 2 3	Despised
25	Cultural	3 2 1 0 1 2 3	Torn apart from Culture
26	Religious	3 2 1 0 1 2 3	Non-religious

Factor analysis of respondents' answers was carried out separately for each ethnic group, which allowed to obtain a more general and meaningful structure of the views of the representatives of the Russians, Gypsies, Blacks and Arabs ethnic groups.

The analysis took into account the Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) and Bartlett's Test of Sphericity (Bartlett's Test). The KMO

score was greater than 0.5 and Bartlett's Test was 0 - indicating that the factor analysis was valid for specific data and sampling.

For each ethnic group, specific factors were found, according to which the study evaluated the proposed ethnic groups. The research has shown 7 factors for the assessment of Russians, Blacks and Arabs and 9 factors for of Gypsies (Table 2).

Table 2.

Factorial structure of images of representatives of different ethnic groups in the consciousness of Ukrainian student youth

	Factors in the perception of the representative of the ethnic group
Russian	self-sufficiency, sincerity, authority, way and attitude to life, territory of residence, attractiveness
Arab	lifestyle, religiosity, intelligence, responsibility, dominance, attractiveness, culture.
Black	attractiveness, openness, intelligence, lifestyle, athleticism, sincerity, attitude to life.
Gypsy	attractiveness, purposefulness, lifestyle, dominance, life position, emotionality, territory of residence, tendency to cheat, cultural.

Among the factors mentioned above, the dominance factor must be explained - this is a dimension that characterizes the characteristics of relations between the sexes, economic development, optimism.

It should also be noted that the order of presentation of factors corresponds to their significance in the structure of perception of an ethnic group. The factor of attractiveness of appearance takes the first place precisely in the perception of Gypsies and Blacks - ethnic groups, with representatives of which Ukrainian students have very few direct contacts and knowledge about them. The fact that the attractiveness factor in the perception of Russians is in the last place may indicate that they generally have an average European-like appearance in the minds of Ukrainian students.

Specific factors in the perception of ethnic groups were found, for example, for Russians - self-sufficiency and authority, athleticism - for Blacks, and emotionality and a tendency to cheat for Gypsy. In relation to the Arabs, the respondents noted their religiosity and a special culture of relations between men and women, the authority of men.

Thus, depending on which ethnic group respondents evaluated, constructs were grouped in different ways. This indicates that each ethnic group is represented in the imagination of Ukrainian students in a unique way, so we can quite confidently say that a certain system of ideas and stereotypes about each ethnic group has already been formed. For example, in the imagination of student youth, Russians appear to be self-sufficient and authoritative, this can be explained by Russia's influence. Arabs are noted as very religious people. The high number of black people in the world football teams has made them appear more athletic than others. As for the Gypsies, the negative experience of dealing with them has led to the perception that all ethnic group is perceived as distrustful.

Conclusions. Hence, the leading psychological aspects of interethnic interaction are ethnic tolerance and perceptions by people of different nationalities, expressed through ethnic stereotypes.

Interethnic tolerance provides an opportunity to interact freely and successfully with other people in a multicultural society, promotes constructive interethnic interaction and ensures mutual understanding. An important component of international communication is also the perceptual side, which promotes an understanding of each other. The mechanisms of this perception depend on the patterns of communication and socio-psychological features of interaction of representatives of various ethnic groups, in particular on the specific manifestation of ethnic stereotypes in these processes. The ethnic stereotype is an extremely stable image of an ethnic group that is easily spread to all its members.

The study revealed the characteristics of ethnic groups that Ukrainian students are guided by when interacting with these ethnic groups and found an average level of ethnic tolerance among Ukrainian students.

It was found that there is no clearly formed image of the representatives of the blacks. This can be explained by the fact that there are not so many representatives of them in Ukraine, and there are no trends in the evaluation. In general, each ethnic group has its own special image in the eyes of student youth. Some images are more neutral, like Arabs and Nigerians, as well as those that are perceived quite negatively.

Ethnic tolerance is influenced by a number of objective and subjective factors. Analyzing the causes, the formation and search for ways to reduce the impact of negative catalysts on it contributes to the solution of the problem of interethnic contradictions and conflicts. Psychologists should develop an ethnopolitical strategy based on the principles of a tolerant attitude towards others, ethnosocialization of youth and attract them to universal values, the priority of which are the ideas of humanism, democracy and human rights.

Prospects for further research. In further studies, it is necessary to study the factors affecting the level of ethnic tolerance and the perception of other ethnic groups, to identify the features of the expression of heterostereotypes relative to other ethnic groups in different age and demographic groups.

References

1. Allport, G.W. (1954). The nature of prejudice. Reading: Addison-Wesley, 129.
2. Bobo, L., & Licari, F.C. (1989). Education and political tolerance: Testing the effects of cognitive sophistication and target group affect. *Public Opinion Quarterly*, 53(3), 285-308.
3. Bromlei, Iu.V. (1983) *Ocherki teorii etnosa* [Essays on the theory of ethnos]. Nauka.
4. Côté, R.R., Andersen, R., & Erickson, B.H. (2015). Social capital and ethnic tolerance: the opposing effects of diversity and competition. In *Handbook of research methods and applications in social capital*. Edward Elgar Publishing.
5. Danyljuk, I.V. (2002) *Istoriya psikhologhiji v Ukraini: Zakhidni rehiony (ostannja chvertj KhIKh – persha polovyna KhKh stolittja)* [History of psychology in Ukraine: Western regions (the last quarter of the nineteenth century - the first half of the twentieth century)]. Kyiv: Lybidj.
6. Danyljuk, I.V. (2010) *Etnichna psikhologhija jak ghaluzj naukovogho znannja: istoryko- teoretychnyj vymir: Monoghrafija* [Ethnic psychology as a branch of scientific knowledge: historical and theoretical dimension: Monograph]. SAMMIT- KNYGHA.
7. Enesco, I., Navarro, A., Parabela, I., Callejas, C., & Fernandez, C. (2002, June). Spanish children's and adolescents' judgments about ethnic exclusion: The case of Gypsies and Africans. In 32nd Annual Meeting of the Jean Piaget Society. Society for the Study of Knowledge and Development, Philadelphia, PA.
8. Killen, M., Lee-Kim, J., McGlothlin, H., Stangor, C., & Helwig, C. C. (2002). How children and adolescents evaluate gender and racial exclusion. *Monographs of the society for research in child development*, i-129.
9. Navarro, A. & Enesco, I. (2005). Ethnic stereotypes & prejudice among european adolescents. M. Füllöp y A. Ross (Eds.), *Developing identities among adolescents: European issues* (pp. 89-101). London: Trentham Books.
10. Pettigrew, T.F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual review of psychology*, 49(1), 65-85.
11. Pochebut, L.G. (2017) *Mezhkulturaia komunikativnaia kompetentnost: tolerantnost ili assertivnost* [Intercultural communicative competence: tolerance or assertiveness]. *Vestnik udmurtskogo universiteta. Serii Filosofii. Psikhologii. Pedagogika.* [Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy.], 27(2), 189-195.
12. Predko, D.Ye. (2018) *Relihiini pochuttia: sutnist ta osoblyvosti proiavu* [Religious feelings: essence and features of manifestation]. Ukraine, Kyiv: VADEX.
13. Savycjka, O.V. & Spivak, L.M. (2011) *Etnopsikhologhija: Navch.posibn.* [Ethnic psychology], Ukraine, Kyiv: Karavela.
14. Soldatova, G.U. (1998) *Psihologija mezhjetnicheskoj naprjzhennosti.* [Psychology of interethnic tension]. – Moscow: Smysl.
15. Tajfel, H. (1981). Human groups and social categories: Studies in social psychology. Cup Archive.

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ПРИЕМНОГО РЕБЕНКА В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ

Стреленко А.А.

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», доцент кафедры прикладной психологии, кандидат психологических наук, доцент

SOCIAL PERCEPTION OF THE FOSTER CHILD AT THE FOSTERS FAMILY

Strelenko A.

Educational Establishment «Vitebsk State P.M. Masherov University», associate Professor of applied psychology, candidate of psychological sciences, associate Professor

Аннотация

Статья посвящена одной из актуальных проблем психологии – проблеме образа приемного ребенка в сознании замещающих родителей. В теоретическом анализе отмечаются показатели официальной статистики Республики Беларусь в отношении социально-психологических проблем семьи и детей. Приводятся результаты исследования по определению особенностей социально-перцептивных образов замещающих родителей. Анализируются показатели структуры Я-образов замещающих матерей, Ты-образов (приемных детей и супругов) в сознании замещающих матерей.

Abstract

The article is devoted to one of the actual problems — the problem of the image of the foster child in the mind of the foster mother. The theoretical analysis provides indicators of official statistics of the Republic of Belarus in relation to problems of the family and children. The results of the study to determine the characteristics of socio-perceptual images of substitute parents are given. The indicators of the structure of I-images of foster mothers, You-images (foster children and spouses) in the minds of substitute mothers are analyzed.

Ключевые слова: Я-образ, Ты-образ, приемный ребенок, замещающие родители, замещающие матери, приемно-замещающие семьи.

Keywords: I-image, You-image, foster child, foster parents, foster mother, foster family.

Как известно, наиболее сильное влияние на развивающийся у ребенка образ самого себя (Я-образ) оказывают родители, поскольку именно они снабжают детей определениями правильных и неправильных действий, образцами поведения и оценками поступков, лежащих в основе отношений к миру, другим людям и к самому себе.

Семья как институт социализации способствует развитию у ребенка социально-психологической умелости при взаимодействии с другими людьми. Именно в семье взрослые и дети учатся договариваться, учатся умению высказываться и обращаться с просьбой к другим людям, учатся слушать другого в ответ. Такой благоприятный вариант развития возможен при условии адекватного межличностного восприятия ребенка родителями, правильного воспитания, осуществление защиты и заботы, а также ненасильственного взаимоотношения между членами семьи.

Однако не каждая семья, по разным причинам, способна полноценно функционировать и реализовывать воспитательные задачи. Национальный статистический комитет Беларуси опубликовал данные, которые показывают неприглядную ситуацию, в которой находятся семьи в стране. Наиболее печальные данные приводятся в ежегоднике «Дети и молодежь Республики Беларусь» и «Демографическом ежегоднике Республики Беларусь».

Согласно статистическим данным, в 2017 году на 66 215 браков в Беларуси пришлось 32 006 развода, или один развод на два брака. В результате разводов распались 13 310 семей с одним ребенком, 5 124 – с двумя и более. Всего без одного из родителей в результате всех расторгнутых браков осталось 24 435 детей.

Невозможно не сказать об экономических проблемах белорусских семей. Согласно Белстату, в Беларуси за чертой бедности в январе-июне 2018 года жило 4% семей. Среди семей с несовершеннолетними детьми малообеспеченных было 8,3%, больше всего малообеспеченных семей проживало в Гомельской (5,6%) и Брестской (5,5%) областях.

Всего в Беларуси за чертой бедности живет 5,7% населения, чьи среднедушевые располагаемые ресурсы ниже бюджета прожиточного минимума, равного 214 белорусским рублям, или 100 долларам [9].

Подобные социальные проблемы безусловно порождают психологические трудности. Так, среди причин социального сиротства ведущее место занимают кризис семьи и нестабильность брачно-семейных отношений. На протяжении нескольких десятилетий государство создавало иллюзию того, что способно решить все проблемы семьи, старалось подменить семью в роли воспитателя, что привело к недооценке роли родителей в воспитании ребенка. Не случайно значительное количество родителей продолжает опираться на поддержку государства, доверяя государственным учреждениям своих детей в период жизненных трудностей. Корни этого следует искать в государственной се-

мейной политике, проводимой на протяжении многих десятилетий. Достаточно указать, что начало 60-х годов XX в. ознаменовалось открытием и реорганизацией в БССР 41 школы-интерната. Потребность семьи в государственной интернатной системе была значительной, она всех устраивала: и государство, и самих родителей ребенка. Вследствие этого дети, вышедшие из домов-интернатов, не могли создать собственную полноценную семью, и начинался новый рост числа детей-сирот уже «второго поколения».

Кроме вышеперечисленных факторов, к росту социального сиротства ведут также такие причины как: отсутствие целенаправленной работы по формированию ответственности и сознательного родительства, подготовки молодежи к вступлению в брак и к семейной жизни; отказничество, которое приводит к раннему социальному сиротству; увеличение числа детей, рожденных вне брака; алкоголизация населения.

Так, например, за 2017 год в Республике Беларусь насчитывалось около 32 тыс. детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, причем утверждалось, что 80% детей-сирот в Беларуси — социальные, при живых родителях. Из них численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывавшихся в детских интернатных учреждениях — 3 446 человек; численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся на воспитании в семьях — 26 840 человек [3, с. 64].

На современном этапе тенденции на изменение ситуации в стране в сторону воспитания детей в семье сохраняются. Решаются такие социальные проблемы с привлечением к заботе о детях, оставшихся без попечения родителей, других взрослых, которые становятся профессиональными родителями.

Как известно, «замещающие семьи» не является юридическим термином. Он применяется для обозначения различных типов семей, принимающих на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей.

По официальным данным в Республике Беларусь подавляющее число детей-сирот и оставшихся без попечения родителей, выявленных в 2018 году (81,3%), направлялись для дальнейшего воспитания в замещающие семьи, таких семей в стране 10 064. На начало 2019 года в этих семьях воспитывались 14 927 детей [10].

Соответственно, установка государственной политики на все возрастающую ориентацию на семейное обустройство детей, лишенных родительского попечительства, задает вектор в направлении изучения детей и их родителей в различных формах семейного устройства.

Так, в Кодексе Республики Беларусь о браке и семье указаны следующие формы семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения: усыновление, опекунская, приемная семья, детский дом семейного типа, детская деревня (городок) [5, с. 73].

Конечно, воспитание любого ребенка, особенно приемного, не обходится без проблем. Так, А. С. Спиваковская, исследовавшая особенности родительских позиций в семьях усыновителей в условиях психологической консультации, отмечает определенную неадекватность, в первую очередь, в сфере социально-перцептивных особенностей [14, с. 127-132]. Она считает, что образ ребенка «зашумляется», делается грубо оценочным за счет постоянного сопровождающего родителей страха, что у ребенка «неблагоприятный генофонд». Под влиянием этого страха родители фиксируют любые, даже самые мелкие черты неправильного поведения, обуславливая их проявлением болезни. Я ребенка бессознательно наполняется для родителей негативными качествами, а достоинства преуменьшаются.

Вместе с тем, А. С. Спиваковская обращает внимание на такие негативные явления в приемной семье, как родительское превосходство, выраженный контроль, подозрительность, ограниченность принятия ребенка. Совместная жизнь с ребенком превращается в постоянное тревожное ожидание, беспокойство, напряжение в связи с тем, что в их семье не так, как у других [14, с. 128].

Возможно, именно психологические трудности и проблемы во взаимоотношениях с приемными детьми лежат в основе непринятия их приемными родителями. Так, по данным официальной статистики за минувший год в республике по разным причинам, досрочно покинули приемные семьи: 26 детей были возвращены в детские интернатные учреждения, 248 — переведены в другие замещающие семьи, еще 15 детей были временно помещены в детские социальные приюты при социально-педагогических центрах. Судя по числу детей, выявленных оставшимися без попечения родителей в 2018 году, услуги профессиональных приемных родителей еще долго будут востребованы: в минувшем году 2 324 ребенка остались без родителей, что на 21 ребенка больше, чем в 2017 году [10].

Видимо поэтому вопрос о социально-перцептивных представлениях родителей и детей вызывает несомненный академический интерес. По мнению А. А. Реана, эта проблема имеет еще и большое практическое значение. Представление родителей о своих детях — это не только когнитивный образ о нем. Это еще и определенная социальная установка, которая определяет общение и отношения. То есть за социально-перцептивным образом ребенка в представлениях о нем у мам и пап кроется готовность интерпретировать, оценивать и действовать определенным образом, на основании сформированной психической репрезентации выстраивать определенные схемы взаимоотношений с детьми [11, с. 85-91].

Известно, что в семейных отношениях свои родительские чувства папы и мамы по-разному демонстрируют своим детям. Роль матери и проявление ее материнских чувств приобретает исключительное значение для ребенка особенно на начальном этапе его жизни, т.к. этот период является наиболее сензитивным для формирования ба-

зовых основ личности и отношения к миру. Общась с ребенком, мать с помощью своей любви выступает в качестве посредника, соединяющего ребенка с окружающим миром, именно она подготавливает предпосылки для эмоциональной связи с ним. Материнская любовь способствует возникновению доверия к миру, что необходимо для нормального психического развития ребенка и является основой для формирования его отношения позитивного восприятия себя и мира [7, с. 98-99], [8, с. 62].

Соответственно, возникает необходимость детального анализа образа такой семьи (так называемого Мы-образа) и тех отношений, которые складываются на основе отражения образов себя (Я-образов) и образов членов приемной семьи (Ты-образов), изучение которых будет способствовать решению важной теоретической и практической задачи — это межличностное познание и понимание человека.

Целью нашего исследования стало определение особенностей Я-образа замещающей матери, изучение особенностей образа приемного ребенка в ее сознании, а также представления замещающей матери о своем супруге.

Работа проводилась на курсах приемных родителей в Государственном учреждении дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования». В исследуемую выборку вошли замещающие матери в количестве 21 человека, средний возраст которых составил 50 лет (мин. возраст — 40 лет, макс. возраст — 63 года). Все респонденты — это родители с различным стажем работы в должности приемного родителя, родитель-воспитатель. Исследование проводилось после установления эмоционального контакта и анонимно.

В работе были использованы теоретические и эмпирические методы. В частности, вербальная часть методики «СОЧ(И)» — структура образа человека (иерархическая), разработанная В. Л. Ситниковым [12, с. 130-132].

На основании проведенного эмпирического исследования с помощью методики «СОЧ(И)» — структура образа человека (иерархическая), метода контент-анализа, а также непараметрического U-критерия Манна-Уитни нами были проанализированы достоверные различия между структурными компонентами Я-образов матери и Ты-образов приемного ребенка, различия между структурными компонентами Я-образов матери и Ты-образов супруга, различия между структурными компонентами Ты-образов приемного ребенка и Ты-образов супруга.

Так, при сравнении структуры Я-образов приемных матерей и структуры Ты-образов приемных детей было выявлено 5 достоверных различий по таким показателям, как — «интеллект социальный» ($U=148,5$ при $p \leq 0,05$); «субъект развития» ($U=148,5$ при $p \leq 0,05$); «амбивалентные характеристики» ($U=145,5$ при $p \leq 0,05$); «телесные характеристики» ($U=100$ при $p \leq 0,01$); «отрицательные характеристики» ($U=127$ при $p \leq 0,01$).

По нашему мнению, достоверные различия по характеристике «интеллект социальный» связаны с тем, что взрослые люди в сравнении с детьми воспринимают себя более успешными в социальном взаимодействии. Возможно, приемные мамы отмечают такую особенность у себя в связи с тем, что они, по сравнению со своими приемными детьми, лучше прогнозируют ситуации, включаются в разнообразные коммуникативные отношения не только с другими взрослыми, но и с другими детьми, что и формирует у них дальновидность в межличностных отношениях. Скорее всего способность понимать других людей и поступать мудро в отношении их – это способность взрослого, а не ребенка. В индивидуальном варианте развития у приемного ребенка могут отмечаться такие особенности как обедненность коммуникативных контактов, проблемы в социально-психологической адаптации, а также нарушения психофизического развития, что скорее и будет лежать в основе восприятия таких детей приемными родителями как не умеющих устанавливать взрослые, конструктивные взаимоотношения с другими людьми, возможно, в том числе и с ними.

Достоверные различия по показателям «субъект развития», «амбивалентные характеристики» и «отрицательные характеристики» В. Л. Ситниковым [12, с. 131-132] объединяются в одну группу, это группа характеристик – отношение к человеку. По нашему мнению, достоверные различия по ним свидетельствуют о том, что приемные матери воспринимают своих приемных детей как недостаточно способных нести нравственную ответственность за свои поступки и не способностью осознавать всю ответственность перед собой и обществом. Видимо поэтому и воспринимают они своих детей или с негативной, или с амбивалентной (нейтральной) отнесенностью. Важно отметить, что родители через отношение к ребенку создают психологическую атмосферу, которая очень важна для нормального психического и личностного развития детей. В психологической литературе описана обширная феноменология родительских отношений, стилей воспитания, а также их следствий – формирование индивидуальных психологических особенностей и Я-образа ребенка в рамках нормального или отклоняющегося поведения. Так, В. Н. Мясичев [6] в свое время определял, что личность прежде всего – это система отношений человека к окружающей действительности. Самое главное, что определяет личность, ее отношение к людям, становящиеся одновременно взаимоотношениями. Сами отношения личности формируются под влиянием общественных отношений, которыми личность связана в окружающим миром в целом и обществом в частности [13, с. 99].

Безусловно, семейное воспитание приемного ребенка имеет свою специфику, т.к. все дети в тот или иной жизненный период были лишены постоянной любви и заботы значимого для них взрослого. А неудовлетворение потребностей в стабильности окружающего мира, отсутствие четких ориентиров в поведении и оценок взрослого в

дальнейшем лишает ребенка ощущения стабильности и провоцирует повышенную тревожность, неуверенность в себе, импульсивность, а в сложных ситуациях даже агрессивность и неуправляемость, свидетелями чему чаще всего и становятся приемные родители.

По нашему мнению, достоверные различия по показателям «телесной характеристики» можно рассматривать как отсутствие телесного опыта вынашивания приемного ребенка замещающей матерью по сравнению с аналогичным опытом у биологической матери. Разделяя позицию Е. Э. Газаровой, мы считаем, что подобное различие указывает на то, что появление нового члена семьи □ приемного ребенка, а точнее его образа в сознании приемной матери не связано с возникновением смысла, как это происходит у биологической матери при вынашивании ребенка. Возможно, для приемных родителей смысл еще не найден и имеет другую природу возникновения в связи с меняющейся системой семейных отношений. Суть смысла, как психологической реальности, рассматривается как личностная значимость тех или иных явлений, событий или действий, их отношение к интересам, потребностям и в целом к жизненному контексту конкретного субъекта [1, с. 558-573]. Смысл позволяет человеку, руководствуясь определенными оценочными критериями, выбирать актуальный тип поведения и формулировать отношение к своему опыту. В своих размышлениях Е. Э. Газарова отмечает, что зачатки системы смыслов берут свое начало в пренатальный период развития человека и гораздо более сложно организованы, чем об этом принято считать. Поэтому анализ начальных этапов процесса формирования смыслов поможет понять хранящийся в глубинах памяти основной «материал», из которого развиваются жизненные стратегии человека. Видимо поэтому, сложно составленный генезис образа восприятия, к которому и относится образ ребенка, ставит нас перед фактом размытия трех границ: между генотипической — фенотипической составляющими сенсорных процессов у замещающей матери, между объективной — субъективной обусловленностью ее восприятия, между физиологическим — личностным компонентами ее перцепции, в том числе и социальной перцепции [2].

Вместе с тем, при сравнении структуры Я-образов замещающих матерей и структуры Ты-образов их реальных супругов было выявлено только одно различие по эмоциональной характеристике ($U=93,5$ при $p \leq 0,01$).

Рассматривая вслед за В. Л. Ситниковым эмоциональные характеристики как характеристики, отражающие различные стороны личности, такие различия можно объяснить тем, что эмоциональность в большей степени свойственна женщинам и с возрастом такая особенность только увеличивается, в основном за счет того, что мужчины больше маскируют свои эмоции. Вместе с тем учеными было определено, что эмоциональность, т.е. сила переживаемых эмоций у мужчин и женщин одинаковая, но степень их внешнего выражения различна

[4, с. 105-106]. Возможно, женщины, принимавшие участие в исследовании, воспринимают своего супруга как менее эмоционального человека чем они сами.

По остальным структурным характеристикам изучаемых образов различий выявлено не было. По нашему мнению, это может быть связано с близкими отношениями, в которые включены супруги. Так, известны духовная, эмоциональная и физическая близость супругов. И все эти формы являются неотъемлемыми для семейной гармонии и счастья. Возможно, действительно, супруги, принимающие ребенка в свою семью, испытывают близость по отношению друг к другу и именно такое отношение способствует возникновению желания взять на воспитание ребенка и разделить с ним те позитивные чувства, которые они испытывают друг к другу.

При сравнении структуры Ты-образов приемных детей и структуры Ты-образов реальных супругов было выявлено 4 различия по показателям – «субъект развития» ($U=145,5$ при $p \leq 0,05$); «амбивалентные характеристики» ($U=154$ при $p \leq 0,05$); «эмоциональные характеристики» ($U=94$ при $p \leq 0,01$); «отрицательные характеристики» ($U=121$ при $p \leq 0,01$).

Фактически те же различия отмечаются и в предыдущих парных сравнениях образов. Как уже выше было отмечено, показатели различий по таким характеристикам как «субъект развития», «амбивалентные характеристики», «отрицательные характеристики» нами рассматриваются как характеристики, связанные с отношением к человеку [12]. Так, в восприятии другого (Ты-образа приемного ребенка) через восприятие его другим (супругом) в представлении респондентов, изучаемой нами выборки отчетливо просматривается проблема отношений. Вероятно, это будет проблемным полем для самих приемных родителей.

Действительно, с появлением приемного ребенка в семье, скорее всего будет меняться семейная система, где оформляются определенные взаимоотношения между ее членами. Причем, в семейной системе взаимоотношения могут быть не только конструктивные, проявляющиеся в принятии, понимании, заботе и пр., но и деструктивные, проявляющиеся в не понимании, не принятии, отвержении. Можно предположить, что при неблагоприятном варианте развития отношений в семье наиболее уязвимым окажется приемный ребенок, т.к. у него уже есть опыт отвержения взрослыми, возможно неоднократный.

Известны многочисленные данные о том, что полученный в детстве травматический опыт (в неблагополучных семьях, при нарушении взаимоотношений детей с родителями и родителей между собой) отражается на общем развитии ребенка, ведет к недоразвитию «аффективных схем» и к нарушениям взаимоотношений с окружающими. Вместе с тем, психологические и социальные проблемы таких детей могут сглаживаться при благоприятных условиях. Так, для ресурсных семей, т.е. семей,

обладающих достаточным потенциалом для интеграции в свою структуру приемного ребенка, такие задачи будут под силу.

Кроме того, различия в Ты-образах (приемный ребенок и супруг) по эмоциональной характеристике нами рассматривается как личностная особенность респондентов. Действительно, женщины чаще проявляют свои эмоции в отношениях чем мужчины. Возможно, что матери воспринимают своих супругов как менее эмоциональных чем они сами и менее эмоциональных чем их дети. Суть эмоции – это осознаваемая или неосознаваемая реакция психики и организма в целом, как проявление оценки того или иного события (ситуации) с точки зрения внутреннего (чувственно-рационального) и внешнего (телесного) комфорта человека. Возможно, приемные матери воспринимают своих мужей как недостаточно эмоциональных или менее чувствительных чем они сами в отношениях с ребенком.

Таким образом, наше исследование показало, что в сознании замещающих матерей в описаниях самой себя (Я-образ), в описаниях приемного ребенка (Ты-образ приемного ребенка) и в описаниях реального супруга (Ты-образ супруга) отмечаются как универсальные, так и специфические особенности социально-перцептивных образов.

Интересно, что в парных сравнениях по Я-образу приемной матери и Ты-образу приемного ребенка, а также по Ты-образу приемного ребенка и Ты-образу супруга выявляются различия по «эмоциональным», «отрицательным» и «амбивалентным» характеристикам. Мы их назвали универсальными особенностями, т.к. они повторяются как в Ты-образе ребенка, так и в Ты-образе супруга. Выявленная нами особенность приводит к выводу о том, что по сравнению с Ты-образом супруга Ты-образ приемного ребенка в сознании женщин более дифференцирован.

Вместе с тем, в сознании женщин при описании образа приемного ребенка отмечаются и такие особенности, которые связаны с различиями по «социальному интеллекту» и «телесной» характеристике. Именно по этим специфическим характеристикам будет различаться Я-образ замещающей матери, и Ты-образ приемного ребенка в исследуемой нами выборке.

Помимо обозначенных особенностей, важно отметить, что большое количество выявленных различий относится к характеристикам, которые отражают отношение к человеку. Полученные данные стимулируют нас к дальнейшему изучению социально-перцептивных образов и детско-родительских отношений в приемно-замещающих семьях.

Список литературы

1. Газарова Е.Э. Тело и телесность: психологический анализ / Е.Э. Газарова // Психология телесности: между душой и телом / ред.-сост. В.П. Зинченко, Т.С. Леви. – Москва: АСТ: АСТ Москва, 2007. – С. 558-573.
2. Газарова Е.Э. Тело и телесность: психологический анализ / Е.Э. Газарова // Сайт Hi-Human

Technologies. Консультативно-тренинговая компания [Электронный ресурс]. – Москва, 2005. – Режим доступа: <http://hi-human.ru/content/telo-i-telesnost-psikhologicheskii-analiz>. – Дата доступа 31.03.19.

3. Дети и молодежь Республики Беларусь: статистический сборник / Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – Минск: Национальный статистический комитет Республики Беларусь, 2018. – 133 с.

4. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. □ СПб.: Питер, 2002. □ 544 с.

5. Кодекс Республики Беларусь о браке и семье: принят Палатой представителей 3 июня 1999 г.: одобр. Советом Респ. 24 июня 1999 г.: текст Кодекса по состоянию на 1 февр. 2008 г. – Минск: Амалфея, 2008. – 159 с.

6. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2011. – 400с.

7. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 319 с.

8. Основы психологии семьи и семейного консультирования / Под. общ. ред. Н. Н. Посысова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.

9. Печальная статистика белорусских семей // Крыніца. INFO. Христианский информационный портал [Электронный ресурс]. – Минск, 2018. – Режим доступа: <https://krynica.info/ru/2018/09/05/pechalnaya-statistika-beloruskikh-semej/>. – Дата доступа: 30.03.19.

10. Поспелова Н.В. 2018-м родители письменно отказались от 99 младенцев. Как усыновляли и опекали детей в прошлом году / Н. Поспелова // Режим доступа: <https://news.tut.by/society/630162.html>. – Дата доступа: 23.03.19.

11. Реан А.А. Восприятие матери: общие тенденции и гендерно-социальные особенности / А.А. Реан // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 2(26). – С. 85-91.

12. Ситников В.Л. Образ ребенка в сознании детей и взрослых / В.Л. Ситников. – СПб.: Химиздат, 2001. – 288 с.

13. Слотина Т.В. Психология личности / Т.В. Слотина. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.

14. Спиваковская А.С. Психологическая помощь семьям, взявшим на воспитание детей из государственных учреждений / А.С. Спиваковская // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1991. – С. 127-132.

ЦЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАВОМЕРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Щербинина О.А.

*Оренбургский государственный университет,
доцент кафедры общей психологии и психологии личности, доцент*

VALUE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL-PROREALITY FOCUS PERSONALITY

Scherbinina O.

*Orenburg State University,
Associate Professor of General Psychology and Personality Psychology*

Аннотация

Профессионально-правомерная направленность личности – необходимое условие не только ее успешной профессионализации, но и детерминанта ее правомерного поведения. Показано, что когнитивный компонент профессионально-правомерной направленности личности начинает формироваться в процессе профессионального обучения. Однако формирование аффективного, ценностно-мотивационного и поведенческого компонентов профессионально-правомерной направленности личности требует специально организованного психолого-педагогического сопровождения. Гипотеза о взаимосвязи жизненных ценностей и структурно-содержательных характеристик профессионально правомерной направленности личности обучающихся на начальном этапе ее профессионализации не подтвердилась.

Abstract

Professional-legal orientation of the personality is a necessary condition not only for its successful professionalization, but also for the determinant of its legitimate behavior. It is shown that the cognitive component of a professionally-legitimate orientation of the individual begins to form in the process of professional training. However, the formation of affective, valuable-motivational and behavioral components of professional-legitimate orientation of the individual requires a specially organized psychological and educational accompaniment. The hypothesis about the relationship between life values and structural and meaningful characteristics of the professionally legitimate orientation of the student's personality at the initial stage of its professionalization has not been confirmed.

Ключевые слова: обучающиеся, профессионально-правомерная направленность личности, ценности.

Keywords: students, professional-legal orientation of personality, values.

В современном российском обществе проблема правомерного поведения личности относится к острым социальным проблемам, которые не «удаётся решить ни посредством повышения правовой информированности граждан, ни путем совершенствования норм законодательства и деятельности правоохранительных структур» [7, С. 230].

Актуальность проблемы личностной детерминации правомерного поведения определяет тот факт, что стимулы законоположительного поведения, не могут детерминировать ожидаемый результат, опосредуясь неоптимальной внутренней средой личности.

В условиях профессиональной подготовки будущих специалистов к компетентной правомерной деятельности эта проблема приобретает особую актуальность. Результаты многочисленных исследований (А.Б. Гребенников, А.Ф. Караваев; В.И. Коваленко; Л.В. Медведицкова; О.В. Проклов; Л.В. Синицина; М.В. Султанова; И.М. Шилова и др.) убедительно свидетельствуют о том, что сформированная у сотрудников правоохранительных органов правовая «компетентность» сама по себе, с одной стороны, не обеспечивает соблюдение закона, с другой – зачастую используется, чтобы обойти закон с выгодой для себя. Т.Г. Хащенко, М.М. Шпак, Е.Ю. Стрижов и др. в качестве необходимого условия нравственно-правовой надежности личности и соответствующего ей поведения субъекта профессиональной деятельности рассматривают сформированность мотивационной основы такого поведения [2], [7], [8].

В рамках аксиологического подхода (Ф. Значенки; М. Вебер; В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, В. Парето; В.А. Сластенин и др.) как ядро мотивационной системы человека рассматриваются ценности. Для нас особый интерес представляет взгляд на ценности как на «специфическую форму смысловых образований в личностных структурах» [1, С. 99], так как в нем делается акцент на мере осмысленности человеком собственной мотивации и ее взаимосвязи с эффективностью деятельности, что подтверждается многочисленными исследованиями (К.А. Абульханова-Славская; Н.И. Лапин; С.Л. Рубинштейн и др.).

В рамках нашей работы мы ориентируемся на понятие «жизненные ценности», как систему индивидуальных ценностей личности, рассматривая в качестве рабочего, определение, предложенное В.Ф. Соповым и Л.В. Карпушиной: «жизненные ценности – это «отношение субъекта к явлению, жизненному факту, объекту и субъекту и признание его как имеющего жизненную важность» [6, С. 9].

Необходимость выявления внутренних детерминант профессионально правомерной направленности личности имеет значение не только для сотрудников правоохранительных органов, но и для представителей других профессий, так или иначе связанных с реализацией правоохранительной деятельности. Наше исследование было проведено на обучающихся очной формы по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по от-

раслям) по профилю Правоведение и правоохранительная деятельность Оренбургского государственного университета.

Учитывая, что «объектами профессиональной деятельности выпускников, освоивших» названную программу бакалавриата, «являются участники и средства реализации целостного образовательного процесса в образовательных организациях среднего профессионального и дополнительного профессионального образования» и, что к числу профессиональных задач, к решению которых готовят выпускников, наряду с прочими относятся «организация и осуществление учебно-воспитательной деятельности...», «диагностика и прогнозирование развития личности будущих рабочих, служащих и специалистов среднего звена»; ... «анализ профессионально-педагогических ситуаций» делаем вывод о высокой социальной значимости профессиональной деятельности выпускников [4].

Выше сказанное определило цель нашего исследования: уточнить место жизненных ценностей в структуре профессионально правомерной направленности личности обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) по профилю Правоведение и правоохранительная деятельность.

Мы предположили, что существует взаимосвязь жизненных ценностей и структурно-содержательных характеристик профессионально правомерной направленности личности обучающихся, которая проявляется в иерархии их жизненных ценностей, в предпочитаемых жизненных сферах, мотивах профессиональной деятельности.

В исследовании приняли участие обучающиеся по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) по профилю Правоведение и правоохранительная деятельность. Выборку составили 27 обучающихся третьего курса очной формы в возрасте от 18 до 20 лет. У всех участников исследования имеется опыт профессиональной деятельности, полученный ими в процессе прохождения практик, запланированных в учебном плане.

В качестве методов исследования использовались тестирование, опрос, беседа. Конкретные методики исследования: «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной [6]; «Опросник для диагностики профессионально правомерной направленности личности (ППНЛ) Т.Г. Хащенко, М.М. Шпак [7]; «Изучение мотивации профессиональной деятельности» А.А. Реана [5]. Методы математической статистики: коэффициент корреляции Пирсона.

На первом этапе исследования было выявлено, что у респондентов исследуемой выборки наиболее сформирован когнитивный компонент профессионально-правомерной направленности личности, раскрывающийся в системе их знаний о себе и других людях как субъектах правовых отношений.

Содержательные характеристики когнитивного компонента профессионально правомерной направленности личности позволили разделить ис-

следуемую выборку на две группы: I – с интраориентационной подсистемой когнитивного компонента (60 % - 16 человек) и II – интروориентационной подсистемой когнитивного компонента (40 % - 11 человек).

Другими словами, респонденты выборки I субъектом прав и обязанностей представляют, прежде всего, самих себя, они себя относят к участникам правоотношений, знают о своей способности отстаивать свои права и соблюдать закон и требовать соблюдения закона другими людьми.

Респонденты выборки II ориентированы, прежде всего, на формирование образа других людей как участников правоотношений, образа другого как носителя права и обязанностей по закону, воспринимают и оценивают других участников правоотношений с точки зрения их возможностей и ограничений в отстаивании их прав и в соблюдении закона, их отношения к закону (рисунок 1).



Рисунок 1 - Структурно – содержательные характеристики профессионально правомерной направленности личности респондентов исследуемой выборки («Опросник для диагностики профессионально правомерной направленности личности (ППНЛ) Т.Г. Хащенко, М.М. Шпак)

На втором этапе исследования было показано, что для респондентов исследуемой выборки ведущими (8-9 баллов из 10) жизненными ценностями являются:

1. *Высокое материальное положение*, т.е. главный смысл существования — это материальное благополучие.

2. *Креативность*, т.е. использование своих творческих возможностей, креативное мышление и стремление изменять окружающую действительность.

3. *Развитие себя*, т.е. познание и развитие своих индивидуальных особенностей, способностей и других характеристик личности.

4. *Сохранение собственной индивидуальности*, т.е. преобладание собственных мнений, взглядов, убеждений над общепринятыми, защита своей неповторимости и независимости.

Менее важными (5-7 баллов из 10) ценностями были:

1. *Духовное удовлетворение*, т.е. управление своими морально-нравственными принципами, преобладание духовных потребностей над материальными.

2. *Активные социальные контакты*, т.е. установление благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширение своих межличностных связей, реализация своей социальной роли.

3. *Достижение*, т.е. главные жизненные факторы — это постановка и решение определенных жизненных задач.

4. *Собственный престиж*, т.е. следование определенным социальным требованиям и завоевание своего признания в обществе.

Далее мы сравнивали жизненные ценности и предпочитаемые жизненные сферы респондентами обеих выборок.

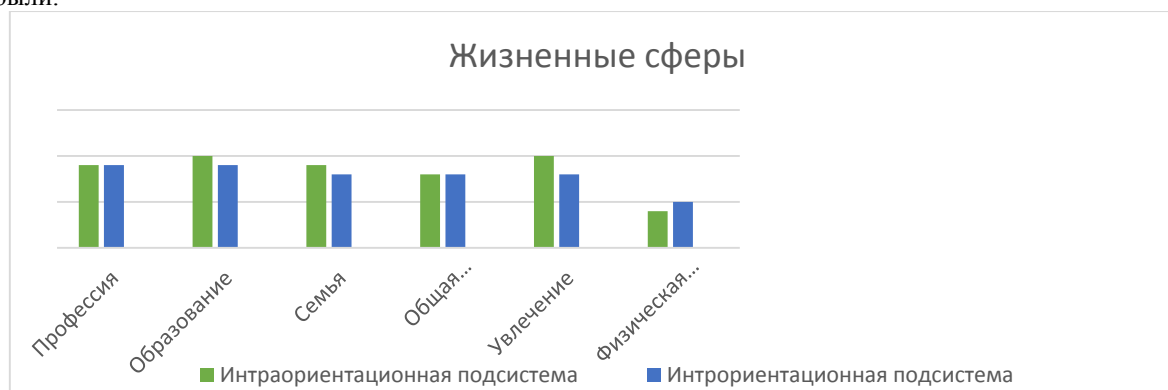


Рисунок 2 - Средние значения жизненных ценностей у респондентов исследуемой выборки («Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной)

Использование критерия корреляции Пирсона значимых корреляций подсистем когнитивного компонента профессионально правомерной направленности личности обучающихся с жизненными ценностями респондентов исследуемых выборок не выявило.

Тем не менее построим иерархию жизненных сфер по их привлекательности для общей выборки (по возрастаню привлекательности): физическая активность, общая активность, семья, профессия, увлечения, образование.

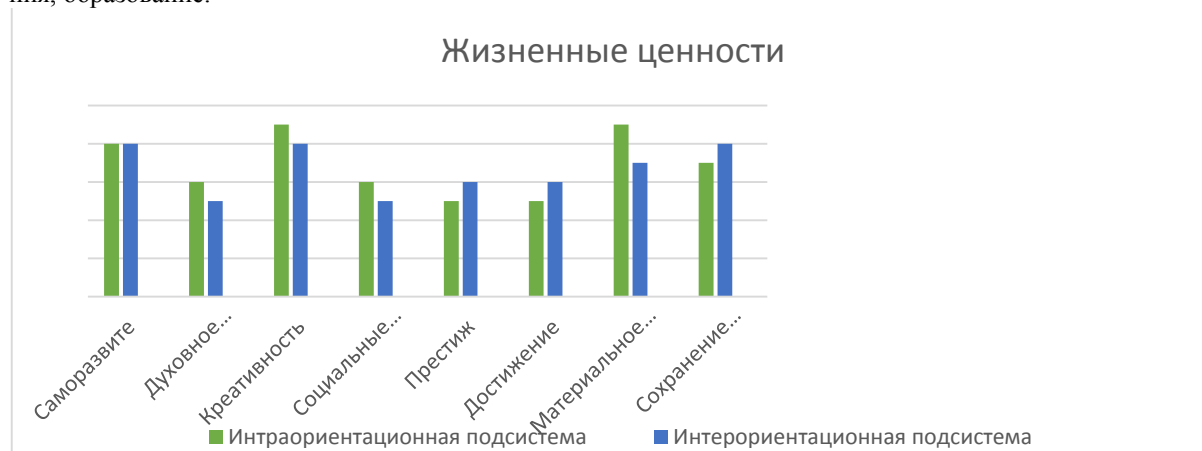


Рисунок 3 - Средние значения по жизненным сферам у сотрудников правоохранительных органов («Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной)

Использование критерия корреляции Пирсона значимых корреляций подсистем когнитивного компонента профессионально правомерной направленности личности обучающихся с предпочитаемыми сотрудниками жизненными сферами не выявлено.

Построим иерархию жизненных ценностей по их привлекательности для общей выборки (по возрастаню привлекательности): на одном уровне духовные удовольствия, социальные контакты, престиж и достижения; сохранение индивидуальности; саморазвитие; материальное положение; креативность.

Другими словами, для респондентов исследуемой выборки будущая профессиональная деятельность достаточна значима. Они понимают необходимость уделять своей работе много времени,

включаться в решение всех производственных проблем и считают при этом, что профессиональная деятельность является главным содержанием жизни человека, позволяет им повысить уровень своего материального благосостояния, собственной независимости от других людей.

Изучение представлений респондентов исследуемой выборки о мотивации профессиональной деятельности показало, что у всех них показатели внутренней мотивации выше показателей внешней положительной мотивации и показатели внешней положительной мотивации выше показателей внешней отрицательной мотивации. Это означает, что для обучающихся на этапе подготовки к профессиональной деятельности создаются благоприятные условия для формирования и развития у них готовности к будущей профессиональной деятельности.



Рисунок 4 – Средние значения и соотношение представлений респондентов о типах мотивации профессиональной деятельности

Примечание: VM – внутренняя мотивация;

VPM – внешняя положительная мотивация; BOM – внешняя отрицательная мотивация;

Использование критерия корреляции Пирсона значимых корреляций подсистем когнитивного компонента профессионально правомерной направленности личности обучающихся с их представлениями о мотивации профессиональной деятельности не выявлено.

Наша гипотеза не подтвердилась, т.е. значимых взаимосвязей жизненных ценностей, сфер жизни, мотивации профессиональной деятельности и структурно-содержательных характеристик профессионально правомерной направленности личности респондентов исследуемой выборки не выявлено.

Тем не менее, полученные результаты не снижают актуальности и практической значимости исследования. Нами показано, что у молодых людей в возрасте 18-20 лет слабо выражены аффективный, ценностно-мотивационный и поведенческий компоненты профессионально-правомерной направленности личности.

С одной стороны, это значит, что профессиональное становление обучающихся еще в процессе, что является закономерным, с другой – что необходима организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с целью создания условий для формирования и развития у них названных компонентов профессионально правомерной направленности личности.

Полагаем, что психолого-педагогическое сопровождение формирования профессионально-правомерной направленности личности обучающихся раскрывается в следующих направлениях.

1 Формирование и развитие аффективной составляющей профессионально-правомерной направленности личности: работа направлена на формирование эмоционального отношения обучающихся к своим правам и обязанностям, определяемым законом; к правам и обязанностям других людей, определяемых законом, к нормам, регулирующим профессиональную деятельность.

2 Формирование и развитие поведенческой составляющей профессионально-правомерной направленности личности обучающихся: формирование профессиональных привычек и стереотипов как внутренних регуляторов деятельности, взаимоотношений с другими людьми в правозначимых ситуациях, формирование профессиональной модели поведения.

3 Формирование и развитие ценностно-мотивационной составляющей профессионально-правомерной направленности личности обучающихся: повышение значимости ценности закона, справедливости и ответственности в иерархии личных ценностей, а также как норм, регулирующих отношения с другими людьми в правозначимых ситуациях.

Список литературы

1. Будинайте Г.Л., Корнилова Т.В. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта // Вопросы психологии. 1993. № 3. С. 99-105.
2. Болдырева Т.А. Семантическое пространство профессиональной успешности сотрудников уголовно-исполнительной системы // Прикладная юридическая психология. 2018. № 3. С. 103-115.
3. Крук В.М. Психология обеспечения личностной надежности специалиста: монография. М., 2012. 376 с.
4. Приказ от 1 октября 2015 г. № 1085 от Министерства образования и науки Российской Федерации «ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.03.04 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ) (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА). Зарегистрировано в Минюсте России 29 октября 2015 г. N 39534
5. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практика. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. С. 84-86)
6. Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей // Журнал "Прикладная психология". N 4, 2001. - С. 9-30.
7. Хашченко Т.Г., Шпак М.М. Разработка опросника для диагностики профессионально-правомерной направленности личности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №4. http://psyedu.ru/journal/2013/4/Haschenko_Shpak.phtml
8. Стрижов Е.Ю. Нравственно-правовая надежность личности: психологическая модель и механизмы развития // Прикладная юридическая психология. 2009. № 4. С. 40-55.

No 44 (2020)

P.4
The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.
The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields. Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.
Articles are accepted each month. Frequency: 12 issues per year.

Format - A4
ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed
Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal. Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian
Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasilij - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»
Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204
E-mail: public@tsh-journal.com
Web: www.tsh-journal.com