

MONOGRAFIA
POKONFERENCYJNA

SCIENCE,
RESEARCH, DEVELOPMENT #13

Pedagogy

Berlin (Берлин)

30.01.2019 - 31.01.2019

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

Zbiór artykułów naukowych recenzowanych.

(1) Z 40 Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (on-line) zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii.

(30.01.2019) - Warszawa, 2019. - 200 str.

ISBN: 978-83-66030-77-0

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Wszelkie prawa autorskie zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do artykułów z konferencji należą do ich autorów.

W artykułach naukowych zachowano oryginalną pisownię.

Wszystkie artykuły naukowe są recenzowane przez dwóch członków Komitetu Naukowego.

Wszelkie prawa, w tym do rozpowszechniania i powielania materiałów opublikowanych w formie elektronicznej w monografii należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

W przypadku cytowań obowiązkowe jest odniesienie się do monografii.

Nakład: 80 egz.

«Diamond trading tour» ©

Warszawa 2019

ISBN: 978-83-66030-77-0

Redaktor naukowy:

W. Okulicz-Kozaryn, dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland.

KOMITET NAUKOWY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland;

С. Беленцов, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

Z. Ćekerevac, Dr., full professor, «Union - Nikola Tesla» University Belgrade, Serbia;

Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;

И. Лемешевский, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;

Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Россия.

KOMITET ORGANIZACYJNY:

A. Murza (Przewodniczący), MBA, Ukraina;

A. Горохов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;

A. Kasprzyk, Dr, PWSZ im. prof. S. Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;

A. Malovychko, dr, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;

S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;

M. Stych, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska;

A. Tsimayeu, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus.

I. Bulakh PhD of Architecture, Associate Professor Department of Design of the Architectural Environment, Kiev National University of Construction and Architecture

Recenzenci:

L. Nechaeva, PhD, Instytut PNPU im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;

М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия.

STRUCTURE OF PROFESSIONAL TOLERANCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART	
Stukalenko Z. M.	7
СХЕМА РАДІАЛЬНО-ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОГО РАСПОЛОЖЕНИЯ СЕЯНЦЕВ В КРУГОВОМ ЛЕСНОМ ПИТОМНИКИ И ЕЕ АНАЛИЗ	
Бырдин П. В., Бырдина С. С.	10
ФОРМУВАННЯ В СУБ'ЄКТИВ НАВЧАННЯ СИСТЕМИ КОМПЕТЕНЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	
Таніта Люріна,	14
СУТНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ БАНДУРНОГО МУЗИКУВАННЯ	
Задоя С. Ю.	20
УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ: СУТНІСТЬ, ЗАВДАННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ	
Чубінська Н. Б.	26
ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	
Переверзева О.В.	30
LEADING TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PHILOLOGICAL EDUCATION IN UKRAINE IN THE FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY	
Осьмачко С.А., S. Kuznets.....	33
ПОЄДНАННЯ ПРИНЦИПІВ КОЛЕКТИВІЗМУ ТА ІНДИВІДУАЛІЗМУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Макаренко О.В., Першина Л.О.	46
УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ В ОСВІТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ЇЇ РОЗВИТКУ	
Зенченко Т.Ф., Литвинов А.С., Вілкова О.Г., Назаренко А., Марченко Т., Lytvynov A., Vilkova O., Nazarenko A., Marchenko T.	51
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТНІХ СИСТЕМАХ	
Doronkina N. E.	57
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В ІЗРАЇЛІ	
Золотарьова О.В.	59
ТИПОЛОГІЯ ТА ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБДАРОВАНИХ ЖІНОК	
Скирда А.Є.	61
ХІМІЧНИЙ НАУКОВИЙ ГУРТОК ЯК СПОСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ	
Харченко Ю.В.	63
IMPROVING SPEAKING AND COMMUNICATION SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS	
Lunina O.	66
ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФОТОГРАФА	
Тимчук А.Т.	69

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Харченко Ю.Т.	73
SYSTEM OF METHODS FOR DEVELOPING THE PROFESSIONAL PLURILINGUAL COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS	
Piskurska H.	77
УЗАГАЛЬНЕННЯ І СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЗНАНЬ УЧНІВ З ХІМІЇ ЗАСОБАМИ МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ	
Валюк В. Ф., Андрущенко І. В.	81
ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
Давидченко І. Д.	84
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ГРАМАТИЧНІ КАТЕГОРІЇ ОСНОВНОЇ МОВИ»	
Щербакова О. Л., Рудичик О. М.	86
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ	
Марущак О., Бербега І., Бойчук С.	92
ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄС	
Красюк Л. В.	97
ТЕХНІЧНА ПІДГОТОВКА ТА КРИТЕРІЇ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ	
Брояковський О.	105
ЗНАЧУЩІСТЬ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ	
Фенцик О.М, Лавренова М. В.	111
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ ПІД ВПЛИВОМ СТРАХУ МАЙБУТНЬОГО У ОСІБ ПІЗНЬОЇ ЗРІЛОСТІ	
Магдисяк Л. І., Збишко А. Р.	115
ENGLISH TEACHERS – CHANGE AGENTS	
Клюніна Н.В.	120
ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАПОРУКА ЇХ УСПІШНОЇ ПОДАЛЬШОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
Дрокіна А. С.	124
ПРИКЛАДНАЯ ЛИНГВИСТИКА И ПСИХОЛИНГВИСТИКА	
Алпанова Ш. Х.	127
USING PAIR AND GROUP WORK DURING THE LESSON	
Bazarbaeva Sh.	130
PROVERBS FORMED ON THE BASIS OF LEGENDS	
Jurayeva B. M., Jabborova D. Sh.	133
THE INTERPRETATION OF WOMEN OF THE EAST IN THE PORTRAITS OF SCULPTOR AZAMAT KHATAMOV	
Askarova Z.	136

CONDITIONS OF REFLEXIVE SELF-IMPROVEMENT OF THE FUTURE TEACHER	
Zarmasov Sh.	141
«СТРАТЕГИЯ АКТИВНОСТИ» И ЕЁ ПРИМЕНЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	
Ибрагимова Д. З.	146
THE INTERACTION OF THEATRICAL ART OF THE RUSSIAN EMPIRE AND TURKESTAN XIX XX CENTURIES	
Odilbekov H. M.	149
METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES	
Bazarova U.M., Mirzayeva M.N., Yahyoyeva G. B., Sharipova I.A.	154
САМОФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТА К СЕБЕ К СУБЪКТУ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Режапова Н.Б., Нарбекова З.Т.	157
НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ЭТИКИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	
Холматова Ш.М., Мамадалиева Ф.А.	161
CREATING THE BASIS FOR ADAPTING TO THE SOCIAL NEEDS OF INDIVIDUALS WITH HEARING IMPAIRMENTS THROUGH INDIVIDUAL AND CORRECTIONAL APPROACH USING INTERACTIVE METHODS.	
Khujaqulova N., Kuziyeva M., Khomidova Y.	166
ОПИСАТЬ СИМВОЛЫ В РУКОПИСНЫЙ ТЕКСТ ИЗОБРАЖЕНИЯ ВАЖНЫХ СИМВОЛОВ АЛФАВИТА	
Нишанов А., Мамарауфов О., Эргашева Ш., Шодиярова К.	169
THE USAGE OF INTERACTIVE GAMES DURING LESSONS FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN	
Насырова Р.А.	172
СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЕ	
Рузиев Х. Ж.	175
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА САМОВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ У РЕБЁНКА	
Маратова Ф.	179
СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО И УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКОВ	
Хамидова Н. У., Садриев А. А.	183
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	
Болтаева Б.Х., Султанова Л.Б.	186
ОЦЕНКА МОНОМЕРНЫХ ФРАГМЕНТОВ НИТРАТОВ ЦЕЛЛЮЛОЗЫ МЕТОДОМ ЯМР¹³ – СПЕКТРОСКОПИИ	
Усманова Д.Т., Алимова Ф.А.,	191
DEVELOPMENT OF LEADERSHIP POTENTIAL OF A STUDENT OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY	
Kadirov H. O.	194
METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF YOUNGER STUDENTS	
Bakiyeva K. S.	197

STRUCTURE OF PROFESSIONAL TOLERANCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART

Stukalenko Z. M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Music Art and Choreography Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, Ukraine

Keywords: tolerance, professional tolerance, teacher of musical art, structural components, indicators.

Formulation of the problem. Modern trends in the development of society are characterized by a significant increase in the role of knowledge in all spheres of life, which require new approaches to their awareness, assimilation and application. The accession of Ukraine to the European educational space further exacerbates the contradictions in the current system of vocational pedagogical education. In the scientific comprehension of the global community of global understanding, the phenomenon of tolerance, which corresponds to the complex processes of international, interconfessional and intercultural communication of peoples, becomes a phenomenon of tolerance.

The purpose of the article is to determine the structure of the professional tolerance of the future teacher of musical art.

The problem of tolerance finds its place in scientific research and is the subject of attention of a very broad circle of scholars. Different aspects of the formation of tolerance of students and students in educational institutions are considered in the dissertation researches: T. Alekseenko, B.

Ananiev, A. Asmolov, J. Bastide, G. Bezyuleva, O. Voloshina, B. Gershunsky, O. Hryva, V. Zorko, Y. Irkhina, O. Karyakina, P. Kin, E. Koykova, V. Lektorsky, L. Maikovskaya, A. Pogodina, M. Mirimanova, Yu Todortseva and others.

Based on the analysis of scientific sources, it is expedient to consider the definition of the structure of professional tolerance of the future teacher of musical art in the process of professional training, which manifests itself in the interaction of the components, among which: personal, content-cognitive, activity and communicative. In selecting components, we took into account the purpose, peculiarities of the educational process, knowledge, skills and abilities. We also took into account the fact that the structure of professional tolerance of the future teacher of musical art has its peculiarities, as the leading component of the content of vocational education is the ways of activity. The peculiarity of the content of education is the mastery of future teachers of musical art by a system of practical actions that underlie the skills and skills of musical and creative activity. The isolated structural

components were the basis for determining the criteria for the formation of the professional tolerance of the future teacher of musical art: value orientation, professional competence, creativity-behavioral activity, information and communicative culture and their indicators. Criteria – (from lat. Criterium and Greek Χριτήριον) – measure, requirements, tests for the determination or assessment of a person, object, phenomenon, sign, taken as a basis for classification; the indicator is «evidence, evidence, a sign of something» [4, 181].

I personality component reflects the complex of personal qualities associated with the orientation of pedagogical consciousness and self-consciousness on himself and the subject of activity. It includes motives, goals, the need for vocational education, self-improvement, self-education, self-development, value orientations and arrangements for updating pedagogical activities that stimulate creative identification of personality. This is a set of psychological reasons that explain the behavior of a person, his activity and the orientation to a certain goal.

In the formation of professional tolerance, the indicators of the criterion of value orientation of the person are important, among which we distinguish: positive motivation, empathy, value orientations, which declare the important qualities of the person (patience, social flexibility, internal balance, emotional stability, reflexion, independence, ability to self-critique, optimism, objective self-esteem).

II content and cognitive component – this is the content of education and edu-

cation, which is understood as a set of ideas, concepts, judgments and values; system of scientific knowledge, ideas, ideals, thoughts, main directions of educational influence, aimed at forming the outlook of students. We determined the professional competence of the teacher as a criterion for the content-cognitive component. «It is a multi-valued, complex, intellectual, professional and personal formation that is formed during the process of professional training» [3, 104]. Indicators of this criterion, we have identified: subject competence, social perception and emotional intelligence.

The III activity component declares professionally meaningful integrative qualities that enable the future teacher of musical art to communicate professionally, carefully and tolerantly. The activity of the future teacher depends on the amount of knowledge, skills and abilities, combines professional self-knowledge, self-determination, self-regulation, self-realization, which manifests itself in the system of relations of future teachers of musical art, their behavior and actions. Creative and behavioral activity in the educational and educational environment of the future teacher of musical art is manifested as self-control of its own actions and the ability to translate, interpret the musical text, and build relationships with students on the basis of parity relations. The main indicators we consider: musical-performing activity, creativity, mobility.

IV communicative component regulates the ability to pedagogical interaction: cooperation and co-creation in pedagogical

activity; desire to work effectively in a team; ability to contact with people; respect for others; the ability to solve conflict situations; use different sources of information and communicative means; adequate formulation of own needs in the information field; a compilation of necessary data from various sources of information (musical literature, periodicals, files, video presentations, concerts, etc.) [1]. Indicators of this criterion are distinguished: the interpretation of musical works; possession of information and communication technologies; ethno-cultural.

Conclusion. Consequently, the structure of professional tolerance of the future teacher of musical art is determined by multilevel, integral components, which are related to the efficiency of education and education, and allow to or-

ganize a system for assessing the quality of the process and the result, in particular the system of actions. The pedagogical levers and the perfect learning process should be the tolerant position of the teacher, which promotes the development of students in hedonistic attitude to art.

Literature:

1. Asmolov A.G. The Word of Tolerance / AG Asmolov / The Age of Tolerance / Ch. Ed. A. G. Asmolov M., 2001. – No. 1. – P. 4–7.
2. Ivanov I. P. The Encyclopedia of Collective Creative Works / I. P. Ivanov. – M.: Pedagogics, 1989. – 207 pp.
3. Mirimanova M. S. Tolerance as a Problem of Education / Maria Surenovna Mirimanova // Development of the Personality. – 2002. – No. 2. – P. 104–111.
4. Ukrainian pedagogical dictionary / ed. S.V. Goncharenko. – K.: Lybid, 1997. – 373 pp.

СХЕМА РАДИАЛЬНО-ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОГО РАСПОЛОЖЕНИЯ СЕЯНЦЕВ В КРУГОВОМ ЛЕСНОМ ПИТОМНИКИ И ЕЕ АНАЛИЗ

Бырдin П. В.

канд. техн. наук, доцент, профессор РАЕ Братский государственный университет, г. Братск, Россия

Бырдина С. С.

соискатель Братский государственный университет, г. Братск, Россия

В статье приводится описание схемы радиально-последовательного расположения сеянцев в круговом лесном механизированном питомнике с автоматизированным выполнением технологических операций за счет применения специализированных тяговых средств. Приведено ее теоретическое обоснование и определены геометрические параметры посева.

Ключевые слова: искусственное лесовосстановление, лесной питомник, структура, сеянец, схема расположения, круговое поле, шаг посева.

Keyword: reforestation, forest nursery, structure, seedling, layout, circular field, sowing step.

В предыдущих работах авторов [1, 2] был разработан круговой механизированный питомник с автоматизированным выполнением технологических операций за счет применения специализированных тяговых средств [3-7], а так же предложена схема [8] последовательного расположения сеянцев на строках посева кругового лесного питомника с теоретическим обоснованием, требующим некоторых уточнений.

Радиально-последовательная схема расположения сеянцев на посевных строках кругового лесного питомника представлена на рисунке 1.

Согласно представленной радиально-последовательной схемы (рис. 1) на каждой радиальной посевной строке

сеянцы располагаются последовательно и вплотную, то есть свободное пространство между двумя соседствующими участками земли занятыми сеянцами на одной посевной строке отсутствует. В связи с этим, на радиально-последовательную схему накладывается одно условие – число сеянцев в каждой радиальной посевной строке должно быть целым, то есть дуги $L_1 = L_2 = L_n = L = const$.

Для организации кругового питомника с радиально-последовательной схемой необходимо определиться с таким параметром как шаг посева, то есть длина дуги, соединяющая соседние центры участков земли, занятых сеянцами одной посевной строки.

Длина дуги L_1 определиться как

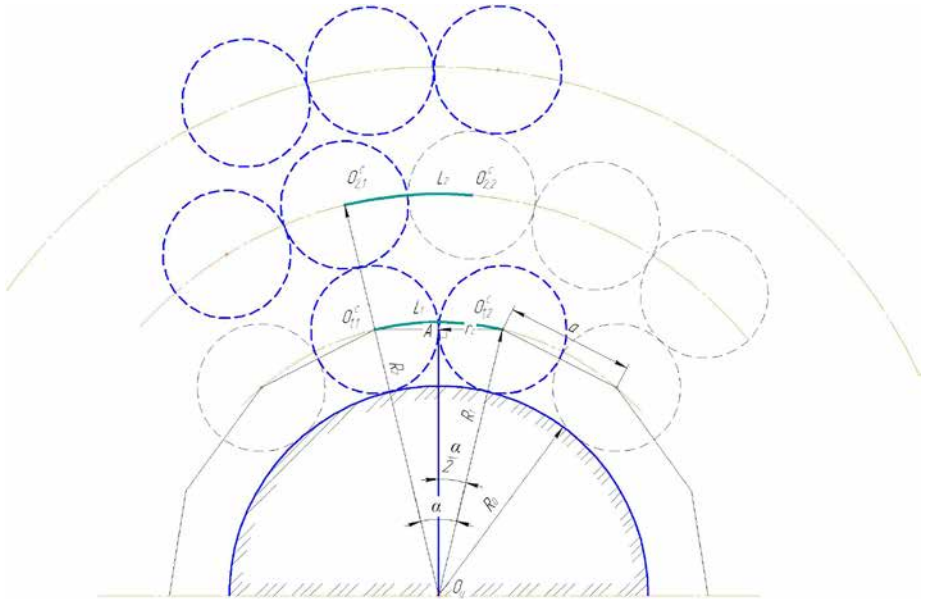


Рисунок 1 – Радиально-последовательная схема расположения сеянцев на посевных строках кругового лесного питомника: $O_{ц}$ – центр кругового питомника; R_0 – радиус центральной площадки кругового питомника; R_1, R_2 – соответственно радиусы первой и второй строки посева; α – центральный угол; a – сторона правильного многоугольника, вписанного в окружность радиусом R_1 ; $O_{1,1}^c, O_{2,1}^c$ – центры участков земли, занятых сеянцами, растущими соответственно на первой и второй строки посева; L_1, L_2 – соответственно дуги, соединяющие соседние центры участков земли, занятых сеянцами первой и второй посевных строк; r_c – радиус участка земли занятого сеянцем.

$$L_1 = \pi R_1 \frac{\alpha}{180^\circ} \quad (1)$$

где R_1 – радиус первой посевной строки;

α – центральный угол, °.

Ввиду того, что число сеянцев в каждой радиальной посевной строке является числом целым, тогда каждый центр участка земли занятого сеянцем является вершиной правильного многоугольника вписанного в окружность посевной строки. Согласно этому за-

пишем уравнение длины стороны правильного многоугольника для нашего случая.

Длина стороны $a = 2r_c$, тогда:

$$2r_c = 2R_1 \sin\left(\frac{180^\circ}{k_1}\right) \quad (2)$$

Или выразив R_1 получим

$$R_1 = \frac{r_c}{\sin\left(\frac{180^\circ}{k_1}\right)} \quad (3)$$

где r_c – радиус участка земли занятого сеянцем,

k_1 – число сеянцев в первой

радиальной посевной строке.

С другой стороны радиус первой посевной строки R_1 запишется как

$$R_1 \geq R_0 + r_c \quad (4)$$

где R_0 – радиус центральной площадки.

Подставим выражение (3) в (4), получим

$$\frac{r_c}{\sin\left(\frac{180^\circ}{k_1}\right)} \geq R_0 + r_c \quad (5)$$

И после математического преобразования будем иметь

$$\sin\left(\frac{180^\circ}{k_1}\right) \leq \frac{r_c}{R_0 + r_c} \quad (6)$$

И в итоге выразив число сеянцев в первой радиальной посевной строке, получим

$$k_1 \geq \frac{180^\circ}{\arcsin\left(\frac{r_c}{R_0 + r_c}\right)} \approx k_1^{\text{кор}} \quad (7)$$

Или обобщив, будем иметь

$$k_n \geq \frac{180^\circ}{\arcsin\left(\frac{r_c}{R_{n-1} + r_c}\right)} \approx k_n^{\text{кор}} \quad (8)$$

где $k_n^{\text{кор}}$ – скорректированное (округленное до ближайшего целого числа) число сеянцев в n -ой радиальной посевной строке.

Полученное выражение (8) позволяет определить целое число сеянцев в n -ой радиальной посевной строке кругового механизированного

питомника в зависимости от радиуса участка земли занятого сеянцем r_c и от радиуса посевной строки R_{n-1} .

Для дальнейших исследований необходимо рассмотреть прямоугольный треугольник $O_{ц}AO_{1,1}^c$ и выразить синус половины центрального угла α .

Получим

$$\sin \frac{\alpha}{2} = \frac{r_c}{R_1} \quad (9)$$

и преобразовав, будем иметь

$$\alpha = 2 \arcsin\left(\frac{r_c}{R_1}\right) \quad (10)$$

Подставим уравнение (3) в (10), и после преобразования получим

$$\alpha = 2 \frac{180^\circ}{k_1^{\text{кор}}} \quad (11)$$

Подставив уравнения (3) и (11) в выражение (1), будем иметь

$$L_1 = \pi \frac{r_c}{\sin\left(\frac{180^\circ}{k_1^{\text{кор}}}\right)} \frac{2 \frac{180^\circ}{k_1^{\text{кор}}}}{180^\circ} \quad (12)$$

И после преобразования получим

$$L_1 = L = \frac{r_c}{k_1^{\text{кор}}} \cdot \frac{2\pi}{\sin\left(\frac{180^\circ}{k_1^{\text{кор}}}\right)} \quad (13)$$

Выражение (13) показывает зависимость шага посева (длины дуги, соединяющей соседние центры участков земли, занятых сеянцами одной посевной строки) от радиуса участка земли занятого сеянцем r_c и скорректированного числа сеянцев в 1-ой радиальной посевной строке $k_1^{\text{кор}}$.

Литература

1. Бырдин П. В., Невзоров В. Н. Обеспечение рационального природопользования на основе круговых лесных питомников // Глобализация и эколого-экономическое развитие регионов: материалы науч.-практ. конф. Москва, 2015. С. 112-116.
2. Бырдин П. В. Основные параметры кругового лесного питомника и тяговое устройство для его обработки // Труды Братского государственного университета. Сер. Естественные и инженерные науки. 2016. Т. 2. С. 89-92.
3. Бырдин П. В. Определение тяговых параметров кругового транспортного средства лесного питомника // Труды Братского государственного университета. Сер. Естественные и инженерные науки. 2015. Т. 1. С. 260-265.
4. Бырдин П. В., Невзоров В. Н., Холопов В.Н., Гуленко В. Е. Кинематика тягового устройства для круговой обработки почвы / Международные научные исследования. 2015. № 3(24). С. 99-102.
5. Бырдин П. В., Холопов В. Н., Невзоров В. Н. Силовой анализ устройства для круговой обработки почвы / Системы. Методы. Технологии. 2015. № 2(26). С. 169-174.
6. Холопов В. Н., Лабзин В. А., Невзоров В. Н. Круговое тяговое устройство для обработки почвы: пат. 2050762 Рос. Федерация. № заявки 93037087/15; заявл. 19.07.1993; опубл. 27.12.1995; Бюл. № 13.
7. Бырдин П. В., Невзоров В. Н., Холопов В. Н. Тяговое устройство для уходов за сеянцами в круговых питомниках: пат. 2591035 Рос. Федерация. № заявки 2015107764/13; заявл. 05.03.2015; опубл. 10.07.2016; Бюл. 19.
8. Бырдин П. В., Бырдина С. С. Организация кругового лесного питомника // Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej NaukowoPraktycznej (on-line) zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii. Warszawa. 2018. P. 7-10.

ФОРМУВАННЯ В СУБ'ЄКТІВ НАВЧАННЯ СИСТЕМИ КОМПЕТЕНЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Таніта Люріна,

канд. пед. наук, професор,

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

У статті актуалізовано проблему формування в суб'єктів навчання системи компетенцій у процесі професійної підготовки, проаналізовано теоретичні підходи до визначення поняття ключових компетентностей (key competencies). Доведено значення і важливість компетентнісного підходу у підвищенні якості професійної підготовки. Розглянуто ключові компетентності, контроль процесу набуття яких і є центральним для всіх учасників педагогічного процесу. Ключові слова: професійна підготовка, суб'єкти навчання, майбутній педагог, компетенції.

Key words: professional training, subjects of study, future teacher, competencies.

Постановка проблеми. Глобалізація та інтеграція країн, світової спільноти та Європейського співтовариства сприяє стрімкому зростанню ролі якості освіти для подальшого розвитку суспільства, а відповідно її інтенсивного реформування. З огляду на це актуалізується проблема підвищення якості формування в суб'єктів навчання системи компетенцій у процесі професійної підготовки задля підвищення їх конкурентоспроможності, що потребує процесу ефективної реалізації компетентнісного підходу. Ефективне вирішення зазначених вище завдань уможливується за умови вдосконалення змісту освіти та його процесуально-методичного забезпечення на інноваційній основі. Якість професійної підготовки суб'єкта навчання залежить від змісту сучасної освіти, що

має передбачати повноцінну орієнтацію на набуття студентами системи компетенцій та на постійне оновлення за рахунок удосконалення механізмів та їх запровадження у повсякденну практику. Низкою нормативно-правових документів про вищу освіту визначено відповідальність за професійний розвиток педагогів, яка покладається на всіх учасників цього процесу, що зобов'язує як заклади вищої освіти і державні органи контролю якості освіти, так і безпосередньо студентів до реалізації компетентнісного підходу у процесі їх підготовки до професійної діяльності. Значення і важливість компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутнього педагога полягає як у забезпеченні загального інтелектуального розвитку, створенні умов для реалізації прав особистості на

якісну, повноцінну і неперервну освіту, так і в сприянні формуванню професійної компетентності випускників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що існує значний світовий теоретичний і практичний доробок у царині компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутнього педагога. Багатьма науковцями України розглядалась проблема формування компетентності фахівців різного профілю. Зокрема, досліджувалась проблема формування професійно-педагогічної компетентності викладачів (Н. Боритко, С. Демченко, Л. Зеленська, І. Міщенко, Р. Серьожникова та ін.); фахової компетентності офіцерів (О.С. Воронцов); педагогічної компетентності викладачів (Л. Голік, Н. Лосева, А. Шишко та ін.); психолого-педагогічної компетентності вчителів (Н. Лісова) та ін. З когорт науковців, які сьогодні опікуються питаннями реалізації компетентнісного підходу в освіті, варто виділити доробки вітчизняних педагогів, які висвітлюють компетентнісний підхід найближче до розуміння цього явища (О. Локшина, С. Мартиненко, А. Москаленко, О. Овчарук, О. Павленко, О. Пометун, С. Раков, О. Савченко та ін.); формування професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта (Б. Брилін, А. Лебедева, В. Мороз, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Фрицюк та ін.). Значну кількість досліджень здійснено завдяки співпраці МОНУ, НАПН України та міжнародних організацій при створенні серії публікацій з освітньої політики, де та-

кож були висвітлені основні засади компетентнісного підходу [2].

Мета та завдання статті полягають у розгляді основних положень, що є засадничими для більшості досліджень, та особливостей формування в суб'єктів навчання системи компетенцій у процесі професійної підготовки; з'ясуванні сутності поняття ключових компетентностей (key competencies); розкритті важливості і значення компетентнісного підходу у формуванні у майбутніх педагогів системи компетенцій у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Значимо, що протягом останнього десятиліття розвинені країни Європи та світу, серед яких Австрія, Велика Британія, Канада, Нова Зеландія, Литва та інші започаткували практику ґрунтовної дискусії, яка й досі триває на міжнародному рівні, навколо того, як дати людині належні знання, вміння та компетентності для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, яке швидко розвивається. Відомі міжнародні організації, що нині працюють у сфері освіти, останніми десятиліттями вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентнісної орієнтованої освіти. Серед них – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо [2;3;4;6]. На думку сучасних педагогів, саме набуття життєво важливих компетентностей уможливує орієнтування людини у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, в умовах

швидкоплинності розвитку ринку праці, подальшому розвитку освіти. Компетентнісно орієнтований підхід до формування змісту освіти став сучасним концептуальним орієнтиром шкіл зарубіжжя і причиною дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях різних країн. У багатьох світових країнах на сьогодні переглянуто та внесено зміни до навчальних програм, що спрямовані на створення підґрунтя для того, щоб основні результати навчання базувались на досягненні майбутніми фахівцями необхідних компетентностей. Так, наприклад, у Канаді більшість науковців говорять про необхідність визначити, відібрати та ґрунтовно ідентифікувати обмежений набір компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими [1]. Реалізуючи такий підхід, зарубіжні науковці дійшли висновку щодо ключових (найвагоміших та інтегрованих) компетентностей, які сприяють досягненню успіхів особистості в житті; сприяють підвищенню якості суспільних інститутів; відповідають різноманітним сферам життя. Саме поняття «ключова компетентність» є багатогранним, оскільки його визначення і трактування становить предмет дискусій у сучасному науковому світі. У матеріалах міжнародної комісії Ради Європи компетенції визначаються як загальні, базові й крос-навчальні вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, уявлення, опорні знання [6]. Розглянемо далі друге основне поняття компетентнісного підходу – компетентність.

Її можна визначити як готовність і здатність до використання і застосування однієї або багатьох компетенцій.

Компетентності передбачають спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби та комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [2]. Експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентностей як «здатність застосовувати знання й уміння» (Eurydice, 2002), що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. В останніх публікаціях ЮНЕСКО поняття компетентності трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденні [2]. Відповідно визначення Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. Представлені напрацювання ОЕСР сьогодні базуються на певних положеннях, які сьогодні є засадничими для більшості відповідних досліджень інших установ, організацій і фахівців, які працюють у цьому напрямі. Основними є такі положення: формування компетентностей є результатом взаємодії багатьох різноманітних чинників; сучасне життя водночас вимагає від людини набуття певного набору, комплексу компетентностей, які називаються ключовими; вибір найважливіших загальних компетентностей, що назива-

ються ключовими, має відбуватися на фундаментальному рівні, враховуючи актуальні світоглядні ідеї щодо суспільства й індивідуума та їх взаємодії; має бути врахований також вплив культурного й інших контекстів того чи іншого суспільства, країни; на відбір та ідентифікацію ключових компетентностей впливають суб'єктивні чинники, пов'язані з самою особистістю: вік, стать, соціальний статус тощо; визначення та відбір ключових компетентностей потребує широкого обговорення серед різних фахівців та представників різноманітних соціальних груп [2]. Дані умови забезпечують відбір, ідентифікацію та подальший розвиток ключових компетентностей населення та визначають індикатори їх розвитку. В рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади було започатковано програму «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» «DeSeCo» (1997 р.), яку започаткувала група експертів з різних галузей – освіти, бізнесу, праці, здоров'я, представники міжнародних, національних освітніх, державних та недержавних організацій тощо [5]. Програма («DeSeCo») зробила значну спробу систематизувати узагальнити досвід багатьох країн. На думку експертів «DeSeCo», компетентність проявляється в діяльності особистості в різних контекстах (наприклад, у соціально-економічному та політичному оточеннях). При цьому не тільки школа є відповідальною за набуття особистістю

необхідних компетентностей; на їх формування впливають сім'я, робота, масмедії, релігійні та культурні організації тощо. Експерти Програми «DeSeCo» визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. Моніторинг наявних рівнів компетентностей слугуватиме важливим показником ефективності освітньої системи [5]. Отже, поняття ключових компетентностей (key competencies) (OECD) застосовується для визначення таких компетентностей, котрі дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами студентів. Одним із найважливіших теоретичних узагальнень дискусії навколо поняття ключових компетентностей стало визначення представниками OECD трьох категорій ключових компетентностей як концептуальної бази. Ними стали: автономна діяльність; ін-

терактивне використання засобів; вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах. Така класифікація визначає критерії, на яких базуються основні переліки ключових компетентностей [5]. На активізацію діяльності майбутніх педагогів як суб'єктів навчальної діяльності у процесі професійної підготовки спрямований компетентнісний підхід, в основі якого лежить ідея діяльнісного (активного) характеру змісту освіти. При компетентнісному підході навчальна діяльність спрямована на інший результат – формування в суб'єктів навчання системи компетенцій.

Зміст останніх включає в себе і їх особистісне ставлення до предметів та процесів, що є необхідними для продуктивної діяльності щодо них [4]. Система компетенцій включає такі елементи: «чуттєвий образ, гностичний образ предметної ситуації, поняття, закони і закономірності, основні положення теорії, схема дій, маніпулятивні уміння, навички, досвід виконання дій. Структура системи компетенцій визначається дією системоутворювального чинника, тобто схемою дій, в якій базовим елементом є гностичний образ, а також знання, уміння навички, що мають відношення до розглядуваної ситуації. Оскільки визначальним поняттям у цілісності, якою є компетенція, є схема дій, то структура цього цілого формується навколо уміння, до якого “підтягуються” знання і таким чином компетенція є цілим, утвореним дією таких зв'язків: уміння-знання-навички-досвід виконання операціональних дій або в більш деталізованій

формі: схема дій – маніпулятивні дії-знання-навички – досвід виконання операціональних дій.

Структура системи є носієм системної властивості, а тому цілісність, що іменується компетенцією, визначається тими зв'язками, які діють між її складовими» [7].

За результатами контент-аналізу встановлено, що компетенції – це інтегрована особистісно діяльнісна категорія, що формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, способів діяльності, вмінь, навичок, особистісних цінностей та здатності їх застосування у процесі продуктивної діяльності щодо кола предметів та процесів діяльності. Зазначимо, що відповідальність за професійну підготовку майбутніх педагогів має покладатися на всіх учасників педагогічного процесу. Одне із завдань сучасної вищої школи полягає в тому, щоб забезпечити взаємозв'язок тих соціальних інститутів, що так само, як і заклади освіти, спрямовують свої зусилля на досягнення державного пріоритету – розвитку духовної культури молоді [2, 6]. Успішне формування у майбутніх педагогів системи компетенцій у процесі професійної підготовки відбувається за умови, коли вищі навчальні заклади та система професійної освіти в цілому надають перевагу творчості та інновації, забезпечують відповідні навчальні практики, беруть участь у різноманітних важливих на міжнародному рівні дослідженнях, що спонукає студентів до активності в соціальному житті країни [4, 269].

Висновки. Проблема формування у майбутніх педагогів системи компетенцій у процесі професійної підготовки є актуальною. Сучасний стан і тенденції підготовки педагога до професійної діяльності полягають у компетентісно орієнтованому підході, ключові компетентності якого та аспекти їх здобуття відповідають визначенням, відображеним у міжнародних освітніх документах. Нині загальна тенденція вищих закладів освіти України полягає у прагненні надати перевагу творчості та інновації, забезпечити відповідні навчальні практики, брати участь у різноманітних важливих на міжнародному рівні дослідженнях, що спонукає студентів до активності в соціальному житті країни.

Перспективами подальших наукових розвідок у даному напрямі вважаємо більш ґрунтовний розгляд особливостей та практичних методик реалізації компетентісного підходу та його складових у процесі підготовки майбутніх фахівців, а також систему поточного контролю результатів реалізації даного підходу в системі вищої освіти України.

Список використаних джерел

1. Human Resources Development. Government of Canada: Canada's Innovative Strategy (Knowledge matters skills and learning for Canadians). – 2002. – 56 p.
2. Key Competencies. A Developing concept in General Compulsory Education. Eurydice: The Information network on Education in Europe. – 2002. – P.13–14.
3. Lowry C., Froese W. Transitions: Becoming a college teacher / C. Lowry, W. Froese // Pan-Canadian Education Research Agenda Symposium (2001): Teacher education [Educator training: current trends and future directions]. – 2001 May, 22–23). – 56 p.
4. Rolheiser-Bennett C. Collegial support in a pre-service program and induction program: Building norms for professional growth / C. Rolheiser-Bennett. – 1991. – 25 p.
5. Ruchen Dominique S. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society / Dominique S. Ruchen. – Hogrefe & Huber Publishers, Germany. – 2003. – 206 p.
6. The Development of Education in Canada: Report of Canada. In response to the International survey in Preparation for the 46 session of the International Conference on Education. – The Council of Ministers of Education: Geneva. – 2001 September, 5–8). – 15 p.
7. https://pidruchniki.com/73689/pedagogika/kompetentsiya_kompetentnist

СУТНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ БАНДУРНОГО МУЗИКУВАННЯ

Задоя С. Ю.

магістр, викладач,

Богуславська школа мистецтв м. Богуслав, Україна

У статті висвітлено важливі аспекти проблеми підготовки майбутніх педагогів-бандуристів до розвитку творчого потенціалу учнів у сучасних умовах реформування освіти України та визначено сутність означеного процесу. Априорі, що особистість педагога творить особистість вихованця. Звідси – важливого значення набуває проблема підготовки майбутнього педагога-бандуриста як творчого педагога-музиканта, здатного до розвитку творчого потенціалу в учнів у процесі бандурного музикування. При цьому виникає потреба оптимізації застосування педагогічних механізмів творчого розвитку студентської молоді, здатної до професійного вдосконалення та самореалізації у професії. Ключові слова: креативність, розвиток творчого потенціалу, бандурне музикування, підготовка майбутнього педагога-музиканта.

Key words: creativity, development of creative potential, bandura music, preparation of the future teacher-musician.

Постановка проблеми. На етапі глобальних перетворень у системі вищої освіти України, інтеграції у світовий освітній простір відповідно до створених вимог та державних документів (Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України, Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція національного виховання та ін.) одним з найважливіших завдань сучасного суспільства є розвиток творчого потенціалу особистості. Важливого значення набуває проблема формування творчого потенціалу майбутніх педа-

гогів-музикантів і, зокрема, педагогів-бандуристів, здатних до розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з теми дослідження дає змогу стверджувати, що проблема розвитку творчого потенціалу особистості турбує людство упродовж усього періоду його існування, розглядається у працях вітчизняних і зарубіжних учених і до сьогодні залишається актуальною. Так, проблема підготовки педагогічних кадрів, розвитку їх творчих здібностей, якостей, стилю мислення, умінь, діяльності привертала увагу багатьох

відомих педагогів (Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). У наукових доробках учених визначаються напрями, що відображають окремі аспекти проблеми дослідження, зокрема: питання професійної підготовки педагогів (В. Андрущенко, В. Бондар, Б. Брилін, Г. Васянович, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Т. Люріна, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, С. Сисоєва та ін.); вивчення творчої особистості, її потенційних можливостей, здібностей, характерних рис (Ю. Ананьєв, М. Бердяєв, Л. Виготський, Я. Пономарьов, В. Рибалка, С. Савшинський, Б. Теплов та ін.); розвитку музично-перцептивних здібностей (Баренбойм, Н. Ветлугіна, І. Гринчук, П. Едварде,, О. Мелік-Пашаєв, В. Моляко, С. Науменко, В. Остроменський, К.Роджерс, А. Сохор та ін.); педагогічні проблеми, пов'язані з творчим розвитком особистості у процесі формування готовності педагога до музично-естетичної діяльності (О. Апраксина, В. Воеводін, О. Ковальов, Г. Падалка, О. Рудницька та ін.); дослідження ефективних шляхів і методів розвитку творчої особистості в умовах естетико-культурологічної діяльності (В. Вербець, А. Лебедева, В. Маслов, В. Мясіщев, Г. Шевченко та ін.); теорії і педагогічні технології підготовки майбутніх учителів музики (Е. Абдулін, В. Мороз, О. Ростовський та ін.). питання розвитку музичної обдарованості, художньо-естетичних здібностей (Т. Булгакова, С. Савшинський), музичного мислення (М. Арановський, Г. Ципін), музичної пам'яті (І. Гейнріхс, О. Готсді-

нер.), мелодичного слуху, творчої уяви, відчуття цілого, емоційності (С. Науменко, Ю. Цагареллі), пізнавальні музичні здібності (О. Плотницька, В. Фрицюк та ін.).

Виділення невиділених раніше частин проблеми. Водночас проблема підготовки майбутніх педагогів-бандуристів до розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування практично залишилася поза увагою дослідників, бракує системних наукових досліджень з проблеми підготовки майбутнього педагога-музиканта як творчого педагога-бандуриста.

Мета статті – висвітлити важливі аспекти підготовки майбутніх педагогів-бандуристів до розвитку творчого потенціалу учнів у сучасних умовах реформування освіти України.

Постановка завдання: визначити сутність підготовки майбутніх педагогів-бандуристів до розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування.

Виклад основного матеріалу. Потребують оптимізації завдання та педагогічні механізми творчого розвитку студентської молоді, здатної до професійного вдосконалення та самореалізації. З огляду на це у вищих закладах освіти особливої ваги набуває використання інноваційних методів і форм навчальної роботи, де реалізується креативний підхід до розвитку особистості, формування активно-перетворювальної позиції, розвитку творчого потенціалу особистості. Априорі, що особистість педагога тво-

рять особистість вихованця (за В. Сухомлинським). Наше дослідження спрямоване на вивчення проблеми підготовки педагога-музиканта до розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять концептуальні положення теорії особистості і провідні позиції філософії та психології щодо сутності, становлення і розвитку особистості як творця (В. Андрущенко, І. Зязюн, Г. Костюк, С. Кримський, Г. Сковорода, П. Юркевич та ін.); системно-структурний і діяльнісний підходи щодо аналізу педагогічних явищ та індивідуальний і диференційований підходи до навчання в контексті сучасних теоретичних обґрунтувань інноваційного підходу до змісту та форм організації навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти з урахуванням сучасних тенденцій розвитку педагогічної теорії та практики загалом і підготовки педагогів-музикантів зокрема (О. Олексюк, Т. Рейзенкінд, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Фрицюк та ін.).

На основі аналізу джерельної бази дослідження можна зробити висновок, що творчості як процесу діяльності людини, що створює якісно нові матеріали і духовні цінності, які є виявом індивідуальності особистості, неможливо навчити (за В. Фрицюк) [8]. Отже, виникає потреба у створенні необхідних умов для розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога-музиканта, творча особистість якого зводиться до проблеми педагогічного та-

ланту чи педагогічних здібностей. Звідси – вимоги до майбутнього педагога, сформований творчий потенціал якого має характеризуватися креативністю як системного (багаторівневого, багатомірного психічного утворення, що не лише включає інтелектуальний потенціал, але й пов'язане з мотивацією, емоціями, рівнем естетичного розвитку, екзистенціальними, комунікативними параметрами, компетентністю і т. д.) [1, 3]. Основні ознаки креативності такі: активність, концентрованість, оригінальність, чіткість, фантазія, чутливість) [2].

Учені характеризують творчий потенціал здебільшого з огляду на творчі здібності і обдарованість. «Часто ці два поняття використовують як синоніми. Між іншим, це хоч і споріднені, але все ж різні поняття (Рубінштейн С. Л., 1946; Ільїн Є. П., 1981; Шадриков В. Д. 1982; Мантуржевська М. [Manturzevska, 1986])» [3, 135].

У контексті вивчення питання розвитку творчого потенціалу особистості вартісним є розгляд системи ціннісних орієнтацій, яка «концентрується навколо тріади – потенціал (можливість), енергія (діяльність), ентелехія (дійсність, результат), єдність яких проявляється в нерозривній взаємодії складових життєвої активності індивіда [7]. Творча діяльність майбутнього фахівця відбувається поетапно: «підготовка творчого задуму → визрівання творчого задуму → народження нового творчого задуму → здійснення творчого задуму → результат творчої діяльності» [4, 9]. Особистісними підструк-

турами, що детермінують «самореалізацію творчого потенціалу майбутнього вчителя музики “зсередини” є: природні передумови (задатки, здібності, обдарованість, почуття ритму, мелодичний і гармонічний слух); музичний досвід (знання, уміння, навички); характерологічні особливості (інтелектуальна гнучкість, емоційна стабільність, мрійливість, жагуча захопленість, оригінальність, ініціативність, діяльна активність, самостійність, вольові та інші якості); мотивація (цілепокладання, самопрограмування, саморегуляція)» [4,9].

Поняття «готовність майбутнього педагога-музиканта до розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування» визначаємо як складне особистісне утворення, що містить всебічні знання суті розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування, характеризується застосуванням необхідних професійно-педагогічних умінь та навичок реалізації особистісно зорієнтованого творчого підходу до формування потенційних можливостей музично-педагогічного досвіду як основи професійного керівництва процесом розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування, спрямованого на забезпечення розвитку внутрішніх передумов учнів до творчості, формування творчих якостей особистості.

Ми схильні до думки науковців, які виділяють такі «фактори становлення, розвитку і формування творчого потенціалу, особистості педагога: моти-

вація діяльності і пізнавальна активність; здатність до критичного аналізу; самооцінка; дисциплінованість; толерантність; цілеспрямованість; гнучкість мислення; образність мислення; впевненість у собі; оптимізм» [4, 9]. Вдосконалення особистості за цими напрямами сприяє формуванню всебічно розвинутого педагога-музиканта, здатного до творчого вирішення проблем у педагогічній діяльності.

Учитель музики – це музикант і педагог в одній особі. Його творчий потенціал містить в собі музичну та педагогічно-методичну творчість. Він часто потрапляє у нетипові педагогічні ситуації, які актуалізують здатність до педагогічної імпровізації [6]. Педагогічна імпровізація вчителя музики є «об’єктивною складовою навчально-виховного процесу, яка виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв’язання суперечностей між ustalеними, традиційними прийомами музично-виконавської і виконавсько-мовленнєвої діяльності та несподіваною ситуацією взаємодії вчителя й учнів, що потребує нестандартного застосування цих прийомів» [5, 60], винахідливістю, здатністю вільно користуватися своїми знаннями, досвідом, вмінням швидко зорієнтувати учнів на творче вирішення завдання та його реалізацію у процесі бандурного музикування. Ці навички відшліфовуються під час моделювання педагогічних ситуацій, які імітують бандурне музикування учнів.

Педагог-бандурист повинен бути ерудованим та мати знання в різних

галузях науки і мистецтва, а також володіти цінними знаннями музично-теоретичних дисциплін, інструментом (бандурою), голосом, диригентськими навичками, методично правильно застосовувати новітні технології.

Творчий потенціал педагога-бандуриста об'єднує в собі різні види творчості: музично-виконавську, диригентську, музикознавчу, педагогічну, дослідницьку., що У процесі бандурного музикування формується творчий потенціал студентів, який складається з музичної та музично-виконавської діяльності. При цьому майбутній педагог-музикант, оволодівши мистецтвом бандурного музикування, сучасними технологіями та методикою навчання учнів, набуває «розвитку і реалізації свого творчого потенціалу у практичній діяльності» [4, 10]. Тим паче, у студента посилюється інтерес до бандурного мистецтва як форми вираження української свідомості, чинника формування духовно-патріотичної культури.

Особливість творчого потенціалу педагога-музиканта має два різних види психологічного процесу, один з яких є педагогічною діяльністю (психолого-педагогічна взаємодія вчителя і суб'єктів навчання), а другий – специфіка художнього сприймання та виконання музичних творів (музично-психологічний процес осягнення творів мистецтв).

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, аналіз психолого-педагогічних досліджень творчості, яка є могутнім сти-

мулом духовного життя людини, дає нам змогу стверджувати, що творчий потенціал особистості – це інтегративна цілісність природних і соціальних сил людини, що забезпечує її суб'єктивну потребу у творчій самореалізації і розвитку. Підготовка майбутнього педагога-музиканта до розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування становить цілісну, багатоструктурну систему, що відповідає меті, принципам і завданням професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів і визначає його готовність до означеного процесу. Змістове наповнення навчальної програми вищого закладу освіти для майбутніх педагогів-музикантів (по класу бандури) дає різноманітний матеріал для розвитку творчої уяви, творчого ставлення до особистої виконавської і професійно-педагогічної діяльності майбутнього фахівця.

Отже, для того, щоб педагог зміг забезпечити успішний розвиток творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування, йому необхідно оволодіти методикою та інноваційними технологіями бандурного музикування, основними видами бандурної техніки, вокально-інструментальними навичками для відображення художнього образу, самому вільно орієнтуватися в музично-творчому процесі, розвивати і реалізовувати свій творчий потенціал у діяльності, що передбачає активізацію інтелектуального, емоційно-почуттєвого і вольового розвитку особистості.

У подальшій роботі звернемо увагу на ефективну реалізацію здібностей і творчих сил майбутніх педагогів-бандуристів у практичній діяльності з учнями.

Література

1. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности : учеб. пособие. – СПб. : СПГУТД, 2006. – 268 с.
2. Воеводін В.В. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів-виконавців в оркестровому класі [Текст]: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. В. Воеводін. – Київ, 2007. – 20 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одарённости. – СПб: Питер, 2009. – 448 с.
4. Мороз В. В. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу молодших школярів на уроках музики [Текст]: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. В. Мороз ; Київ. міський пед. ун-т ім. Б. Д. Грінченка. – Київ, 2009 – 22 с.
5. Остроменский В. Д. Формирование музыкального познания / В. Д. Остроменский. – Кишинев, 1988. – 154 с.
6. Смиринський В.М. Формування у майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації / В. М. Смиринський. – Дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 1998. – 169 с.
7. Філософія : підручник / за заг. ред. М.І. Горлача, В.Г. Кременя, В.К. Рибалка. – Київ, Харків: Консум, 2000. – 548 с.
8. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку [Текст]: автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Валентина Анатоліївна Фрицюк; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – 40 с.

УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ: СУТНІСТЬ, ЗАВДАННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

Чубінська Наталія Богданівна

Аспірант кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

Ключові слова: директор школи, управління, школа, організаційно-виховний аспект, освіта, лідерство, компетентнісний підхід, компетенції.

Школа є складною, динамічною, високоорганізованою соціальною системою, яка відіграє особливо важливу роль як для суспільного поступу держави, так і для життя окремої особистості. Від того, як будуть визначені освітні цілі та конкретизовані цінності освітнього поля залежатиме весь хід розгортання розбудови держави, зміцнення її економіки, здоров'я політичної ситуації, розвиток громадянського суспільства, розбудова окремих сфер життя усього державного механізму.

Управління школою – це складний, багаторівневий процес, необхідними компонентами якого є:

- вибір цінностей та цілей, формулювання завдань діяльності школи,
- вивчення й аналіз рівня навчально-виховної роботи,
- система раціонального і колегіального планування,
- вибір оптимальних шляхів для поліпшення рівня навчання,
- виховання й розвитку усіх суб'єктів освітнього процесу,
- об'єктивний аналіз досягнень,

- ефективний контроль і пошук шляхів для поліпшення й корекції організаційних та виховних аспектів життя школи.

Уміле й результативне поєднання організаційного й виховного аспекту діяльності директора школи є засадничою умовою успіху життєдіяльності сучасної школи в цілому та окремого суб'єкта освітньої діяльності зокрема.

Вчені вказують на те, що зміни у суспільстві вимагають кардинальних перетворень у школі, які передбачають перетворення низки протиріч і проблем, що породжуються змінами суспільного ладу: «Паралельно з оновлюючими політичними та економічними процесами в країні виникають соціальні проблеми, зокрема: національного та духовного відродження; формування інтелектуального національного генофонду, правового забезпечення кожного громадянина країни; демократизації та гуманізації суспільного життя; створення умов для формування творчої особистості, реалізації та самореалізації потенціальних можливостей людини; матеріально-побутового забезпе-

чення громадян країни на рівні світових стандартів тощо» [3, С.5].

Усі освітні пріоритети задекларовані у новому Законі «Про освіту» [1], де зокрема ідеться про основні засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності: «Засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є: людиноцентризм; верховенство права; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності; розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами; забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування; науковий характер освіти; різноманітність освіти; цілісність і наступність системи освіти; прозорість і публічність прийняття та виконання управлінських рішень; відповідальність і підзвітність органів управління освітою та закладів освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності перед суспільством; інституційне відокремлення функцій контролю (нагляду) та функцій забезпечення діяльності закладів освіти; інтеграція з ринком праці; нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; свобода у виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, освітньої програми, закладу освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності тощо» [1].

Реалізація означених вище суспільних пріоритетів не може бути здійснена поза межами навчально-виховного закладу, саме ця первинна ланка системного входження особистості у суспільне життя у всіх його виявах та різноманітності є архіважливою для людини, країни, держави, народу. Сучасна школа стає тим навчально-виховним інститутом, який покликаний не лише дати освіту, але, передусім, підготувати до життя у складному, змінному, нелінійному, глобалізованому, інтегрованому та технологізованому світі, де знання не визначають особистісного успіху, а стають лише його частиною.

Успіх реалізації завдань шкільного управління у значній мірі залежить від особистості директора школи, менеджера, управлінця, керівника, наставника, лідера педагогічного колективу. Якщо він налаштований організувати свою діяльність і роботу усього педагогічного колективу гуманно, демократично, колективно, творчо, результативно, дитиноцентровано, то у поєднанні з відповідними формами і методами роботи така діяльність, безперечно, принесе успіх.

В умовах сьогодення закономірно виникає питання реалізації компетентнісного підходу на противагу знаннєвій парадигмі. Питання компетентностей директора школи розглядаються крізь призму його функцій та професійних обов'язків і визначаються як необхідні складові успіху. Аналізуючи та обґрунтовуючи поняття функціональної компетентності керів-

ника навчального закладу (за О. Сорокою) Л. Мозгова визначає основні ключові компетенції:

- методологічні (передбачають знання теорії управлінської діяльності, філософії освіти, сучасних практик діяльності навчальних закладів);
- нормативні (знання освітніх нормативно-правових документів);
- змістові (знання змісту освіти, діяльності кожного працівника школи; орієнтування у змісті освітніх реформ);
- управлінські (застосування педагогічного досвіду на практиці, виконання всіх функцій управлінської діяльності, уміння застосовувати особистісні якості для конструктивного впливу на діяльність колективу);
- педагогічні (знання теорії дидактики та виховання, педагогічний досвід);
- психологічні (знання з вікової, педагогічної, соціальної, гендерної психології, конфліктології, психології менеджменту);
- соціально-правові (розуміння законів суспільної взаємодії, норм правових стосунків);
- фінансово-економічні (здатність керівника здійснювати господарську діяльність закладу, прогнозувати перспективний план розвитку закладу, здійснювати контроль за фінансово-економічними обрахунками тощо) [2].

Усі означені вище компетентності директора школи мають безпосереднє відношення до організаційно-виховних аспектів діяльності керівника, бо визначають їх мету, зміст, цінності, структуру, педагогічний інструмента-

рій, специфіку взаємодії тощо.

Сучасний портрет директора школи складаються із таких вмінь та здатностей: здатність до планування та прийняття різнопланових рішень; роботу з усіма членами педагогічного колективу, батьками, громадськістю; організованість та доцільне використання часу; вміння спілкуватися і будувати комунікативну взаємодію; розвивальна стратегія діяльності в усіх сферах; лідерство; наявність вміння управляти змінами і одержувати відповідні позитивні результати.

Особлива увага приділяється питанням шкільного лідерства. Вчені вказують, що: «У сучасній зарубіжній літературі, яка висвітлює проблеми шкільного лідерства, визначається, що саме високоякісне лідерство є основною вимогою щодо забезпечення успішності загальноосвітньої школи. Хоча форми розвитку шкільного лідерства, які сприяють досягненню його ефективності, вивчаються недостатньо» [4]. Умови і спосіб розвитку сучасної освіти доводять, що цій проблемі не приділяється належної уваги, хоч суспільний розвиток беззаперечно вимагає особистості-лідера, який власним прикладом зможе зорганізувати інших і сприяти їхньому саморозвитку [4].

Отже, сучасний керівник школи сьогодні повинен реалізувати сучасну, результативну, дитиноцентровану парадигму освіти з опорою на загальнолюдські та національні цінності задля побудови досконалого громадянського суспільства. Школа повинна перетворитися із закладу, де діти отримують

знання, у виховну інституцію, яка створює умови для формування компетенцій особистості, які дадуть їй у майбутньому можливість реалізувати власний життєвий потенціал і досягнути успіху.

Підсумовуючи викладене вище та проаналізоване стверджуємо, що сучасний стан розбудови та реформування загальноосвітньої школи вимагає пошуку нової моделі директора школи, менеджера нового типу, лідера нового формату, найважливішою функцією якого має стати прагнення бути менеджером інноваційного розвитку закладу. З огляду на це організаційні та виховні аспекти стають пріоритетними, оскільки визначають цілі, принципи й методи життєдіяльності школи та всіх її суб'єктів.

1. Закон України «Про освіту» / [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>
2. Мозгова Л.А. Модель керівника навчального закладу в сучасному освітньому просторі: управлінський аспект. / Ел. ресурс. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3896
3. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. К.: Школяр, 1996. – 302 с.
4. Пантюк Т., Миськів І. Лідерство в освіті як суспільно-педагогічна детермінанта / International Scientific Journal of Universities and leadership, 2015. – №1. – С. 41 – 44.

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Переверзева О.В.

Викладач МДПУ ім. Богдана Хмельницького

Ключові слова: професійна культура, професійна діяльність, майбутній фахівець, культурна компетентність, загальна культура.

Keywords: professional culture, professional activity, future specialist, cultural competence, general culture.

Сьогодні вимогою суспільства до фахівців є не професіоналізм, а професійна культура, тому що наростаючий динамізм розвитку суспільства вимагає від людини високоякісної прогнозованості і гуманістичної обґрунтованості своїх дій на соціоприродну обстановку. Рівень професійної культури майбутніх фахівців перебуває в прямій залежності від рівня їх професійної майстерності, так як високий рівень професійної культури співвідноситься з високим рівнем професійної майстерності та сприяє підвищенню професійних якостей фахівця, а відповідно його конкурентоспроможності. Науково-педагогічні дослідження та особистий досвід практичної роботи в системі професійно-педагогічної діяльності дозволили виявити ряд протиріч між динамікою розвитку професійної підготовки майбутнього фахівця і практикою його культурологічної освіченості; реальним рівнем загальної культури та її окремим видів; вимогами суспільства з розвинутою економікою і культурним рівнем до сучасного високоосвіченого, конку-

рентоспроможного фахівця.

У процесі навчально-виховної роботи у вищих навчальних закладах професійна культура, як важливий фактор якісної підготовки майбутнього фахівця, повинна бути спрямована на: виявлення суперечностей, які опосередковують реалізацію завдання формування професійної культури фахівців; з'ясування ролі і місця елементів професійної культури у професійній компетентності майбутніх фахівців; визначення факторів, які зумовлюють соціальне замовлення на рівень і структуру професійної культури фахівця певної сфери діяльності; визначення умов, цілей, принципів і функцій в процесі формування професійної культури майбутнього фахівця, а також відповідних шляхів, форм, методів і змісту. Сприяння вдосконаленню культури студентів на основі збагачення соціокультурного досвіду людства є головним призначенням освітньо – виховної діяльності. Основні її принципи передбачають досягнення гуманістичного характеру процесу освіти, пріоритету загальнолюд-

ських цінностей, життя та здоров'я особи, вільного її розвитку.

Н. В. Крилова дотримується думки, що “професійна культура – не просто вміння визначити і вибрати кращу культурну норму, а скоріше прагнення використовувати нові культурні зразки”. На її погляд, “професійна культура є станом самовідновлення власної культури і культурної ідентичності в освіті, яка зазнає постійних змін” [3, 205]. Теорія і практика, як система знань, умінь і навичок, є феноменом професійної культури, що характеризує рівень особистісних якостей майбутнього фахівця, рівень і якість професійної діяльності, яка залежить від соціально-економічного стану суспільства і сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні.

На думку А. І. Капської, професійна культура, крім необхідних знань, умінь і навичок включає в себе певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності [2, 134]. Складовою професійної культури є готовність до постійної продуктивної творчої діяльності, в процесі якої відбувається засвоєння людиною суспільно-історичного досвіду, відображеного в предметах матеріальної та духовної культури. Її ефективність багато в чому залежить від позитивного емоційного фону в життєдіяльності, установки на пошук істини, що є істотним компонентом поняття “особистого сенсу життя”. Як зазначає А. А. Деркач, “особистість повинна оволоді-

ти здатністю до проектування саморозвитку і до організації в межах своєї творчої діяльності умов для самореалізації” [1, 575].

Розглянемо чотири рівні сформованості професійної культури у майбутніх фахівців: елементарний, репродуктивний, реконструктивний, творчий.

Елементарний рівень характеризується несформованістю компонентів професійної культури. Професійні знання, уміння і навички студентів недостатні для ефективного виконання функцій майбутньої діяльності, відсутні професійно важливі якості та прагнення до самовдосконалення. Низький рівень теоретичної підготовки поєднується з нерозвиненими творчими здібностями студентів, їх неготовністю приймати самостійні рішення. Ціннісні орієнтації не пов'язані з професійною діяльністю. Студенти не готові до продуктивної професійної комунікації, налагодженню конструктивних відносин з партнерами по спілкуванню, слабо знають комп'ютерні технології.

Репродуктивний рівень характеризується недостатньою сформованістю більшості компонентів професійної культури. Студенти з цим рівнем хоча і оволоділи певним обсягом базових професійних знань, проте не завжди здатні оперативно і гнучко застосовувати їх в практичній діяльності. Теоретична підготовленість не підкріплена відповідними вміннями. Студентів з цим рівнем відрізняє недостатня сформованість професійно важливих якос-

тей і нечіткі уявлення про цінності і етичні стандарти майбутньої професійної діяльності.

Реконструктивний рівень відрізняється достатньою сформованістю основних компонентів професійної культури, необхідних для виконання функцій майбутньої діяльності. Студенти знайомі з нормами професійної етики, мають професійно важливі якості, прагнуть до професійного самовдосконалення, засвоїли базові професійні знання і вміння, однак здатні застосовувати їх тільки в типових ситуаціях професійної діяльності. Зазнають труднощів, коли доводиться приймати нестандартні рішення.

Творчий рівень характеризується сформованістю всіх компонентів професійної культури. Студенти мають різнобічні і глибокі знання і вміння, здатні гнучко і результативно застосовувати їх в професійній діяльності, активно і творчо підходять до виконання своїх обов'язків, готові самостійно приймати рішення в нестандартних ситуаціях. Відрізняються сформованими професійними якостями, стійкими професійно-етичними ціннісними орієнтаціями, праг-

ненням до постійного професійного самовдосконалення. Виявляють гнучкість у професійній комунікації. Знають комп'ютерні технології, вміють шукати, зберігати, використовувати і передавати професійно важливу інформацію.

Отже, підвищення рівня професійної культури студентів повинно здійснюватися шляхом механізму оптимізації їх взаємовідносин з викладачами завдяки реалізації особистісно-орієнтованої моделі взаємодії між ними, використання інтерактивних методів навчання. Освітній простір в цілому повинен стати джерелом саморозвитку і безперервного самовдосконалення майбутнього фахівця, природним наслідком якого будуть зміни в напрямку підвищення рівня його професійної культури.

Література

1. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во МПСИ, 2004. – 752 с.
2. Капська А.І. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навч.-метод. посібник / А.І. Капська. – К.: УДЦССМ, 2001. – 201 с.
3. Крылова Н. В. Культурология образования / Н.В. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.

LEADING TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PHILOLOGICAL EDUCATION IN UKRAINE IN THE FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY

Осьмачко С.А.

Teacher

Simon Kuznets

Kharkiv National University of Economics,
department Of Pedagogics and Foreign Languages

Keywords: education, periodicals, training, methodology, institutions, discipline, folk schools, philology.

Investigating the theoretical aspect of the training of teachers of philology in higher educational institutions of Ukraine in the first half of the twentieth century. It is necessary to highlight and characterize the leading trends that have identified the peculiarities of the organization of the corresponding vocational education. Based on the content analysis of a wide source base (archival materials, regulatory documents, historical and pedagogical literature, publications in periodicals) it was established that at the beginning of the 20th century. the most acute problem was the training of teaching staff to teach the disciplines of the humanitarian cycle, in particular philological. In the process of reforming education at the beginning of the specified historical period, the main attention was focused on the provision of folk schools with a sufficient number of teachers-specialists in linguistics capable of teaching in the Ukrainian language. In turn, the renunciation of the traditions and experience of classical gymnasium education, the content of

which was determined by the knowledge of the classical old and new (living) foreign languages, the actualization of the need for international integration in all sectors of society's life intensified the polemics on the issues of practical and methodological support for the training of teachers-philologists and meaningful provision of the educational process of general education schools. In defining and characterizing the leading tendencies that influenced the organization of training of teachers of philology in higher educational institutions of Ukraine in the first half of the twentieth century. we were guided by the following criteria: the nature of normative provision of educational institutions, the actual indicators of the development of a network of higher education institutions that provided pedagogical education.

Thus, during the research, four main trends in the development of general philological education were identified, which determined the peculiarities of the organization of training of teachers of

philology in higher educational institutions of Ukraine in the first half of the 20th century:

1) Ukrainianization of public education in general, and pedagogical in particular;

2) on the one hand, the dissemination in the educational theory and practice of the principle of equivalence and educational value of sciences, which greatly weakened the exceptional importance of studying foreign languages, and, on the other, the gradual revival of the general educational meaning of foreign languages, which facilitated the acquisition of the status of compulsory educational subjects;

3) reorientation in language training from a narrow philological goal to practical.

The first trend, which significantly influenced the nature of organizational, methodological and content support for the training of teachers-philologists. The Ukrainianization of public education in general and pedagogical in particular was conditioned by a number of factors, among which historians define:

a) activation of the public-pedagogical movement in the late nineteenth and early twentieth centuries, accompanied by a multidisciplinary educational activity of the zemstvos, which opened new schools, increased the expenses of district zemstvos of Ukrainian provinces for the education of people;

b) the drafting by the Second State Duma of a draft law on the introduction of general education. Although the document has not been approved, the Ministry

of Education has begun work on the implementation of its provisions.

The development of the network of Ukrainian-language schools was facilitated by the law of June 22, 1903, on the formation of a state building authority for loans and grants for the construction of school premises, namely, the aid was issued in the amount of one fifth of the cost of the structure, and the rest was issued a loan for 40 years under payment of 3% annually [3];

By the example of district zemstvos—Chernihiv (1903), Khotymlyansky (1904), Vovchansky (1904) and others.— It was found out that in the early years of the twentieth century. Among the ways of raising the level of public education in Zemsky schools, the introduction of the Ukrainian language as a language of instruction was determined. As an argument, one can cite a ruling of the corresponding petition filed for consideration in the Poltava provincial zemstvo (1904). The adviser of this Zemstvo, the famous writer Volodymyr Leontovich, emphasized that the foreign-language school «... creates a certain disarray between the family and the school» [1].

About the distribution of the course of the public school through the introduction of the Ukrainian language as the speaker was discussed in the report of the Bakhmut Committee on the needs of the agricultural industry, consisting of peasants I. Butyanka, A. Bilogrud and M. Gordienko. The authors of the report first of all emphasized such a defect of the folk school as the widespread use of the method of knotting «... Subjected and per-

ceived and personalities of personal and impersonal, and all other useless trivia.» Instead of the knowledge that might come in handy, perhaps only to the scribes, the speakers expressed support for introducing into the curricula the information that would be useful to each peasant, whose proper teaching is possible only in Ukrainian [3].

Committees of the Khotynsky, Berdyansk, Ananivsky, Lubensky, Poltava, Lkhvytsky, Khorolsky, Chernivtsi, Kono-top and Voronezh regions expressed their desire to introduce in the popular schools of Ukrainian language [2].

The processing of archival documents showed that the request for the introduction of the Ukrainian language was adopted by the Poltava City Duma and the Kharkiv Society for the Support of Working Women [5]. However, most such decisions and petitions were not implemented practically.

At the level of the state normative regulation of the educational sector, the question was also widely discussed. In particular, during the study, it was found that a bill was introduced to the State Duma of the third convocation to introduce the Ukrainian language of instruction in primary schools of localities with the Ukrainian (in the original– «Little Russian») population. The bill was developed by A.Lototsky. It provided for four points. According to the first point, in localities with Ukrainian people in primary schools, training should be done in their native language. According to the second point, the status of the Russian language as a state envisaged the intro-

duction of the Russian language as a compulsory academic discipline. The third and fourth points determined the need for appropriate normative and content-methodological support [1]. The explanatory memorandum, which was added to the draft law, substantiates the expediency of teaching subjects in Ukrainian in popular schools of Ukraine.

The study of historical sources suggests that, although the bill was not considered by the Duma, the question of the Ukrainian language was the subject of political debate when discussing the state budget in the third and fourth Duma.

The question of the spread of the Ukrainian language in schools in Ukraine was often violated at All-Russian congresses. Yes, at the All-Earth Congress on Public Education in 1911. In Moscow, the reports of the editorial board of the Ukrainian pedagogical magazine «Svetlo» (published in Kyiv from 1910) were discussed and the speech of Luchvitsky zemstvo figure V. Husinov. The first All-Russian Congress on Family Education, which took place in St. Petersburg from December 20, 1912 to January 6, 1913, passed a resolution that the teaching in primary schools and kindergartens should be conducted in their native language, while the Russian language could only be the subject of study.

The most publicized was the indicated tendency of the studied pedagogical problem at the 1 All-Russian Congress on Public Education (December 23, 1913– January 3, 1924). More than 7,000 members– teachers of public schools participated in the work of the Congress. Fa-

mous educators made presentations at the meetings of the special commission on education in localities with the foreign population: O. Chalyy «At school in Ukraine»; I.Sokil «Problems of People's School»; S.Rusova «About the Ukrainian school»; S.Cherkasenko «Folk school and the environment»; S. Mendzenkamper «Pedagogical view on the introduction of Ukrainian language education in rural schools among the Ukrainian population»; S.Karasevich «Modern state of education in Ukrainian provinces and the desirable means to raise the level of education»; F.Prokopovich «Folk school and mother tongue in Ukraine» [4].

After discussing the report, having analyzed the level of development of folk schooling in localities with foreign population (schools of Ukrainian, Latin, Lithuanian, etc.), it was recognized as necessary in the development of school networks to take into account the interests of different nationalities of Russia. To this end, it was proposed to abolish all laws and administrative orders that in one way or another limited the cultural rights of any population (nationality) and had a detrimental effect on the satisfaction of its educational law. The introduction of the mother tongue as a language of instruction, the free use of native language and literature in the educational and extracurricular educational process, the removal from the school of politics and national animosity was envisaged; compulsory study of the n language from the third year, which explains the increase in the number of years of study in primary schools. It should be noted that at the

mentioned Congress the resolution on the necessity of providing schools of each nationality was approved by teachers and other persons who are fluent in the language of the population, can speak this language, are well aware of the history, literature and peculiarities of the everyday life of the local population. The requirement to establish equality of rights and authority of teachers of the native language and teachers of the Russian language and other disciplines, the rights and powers of which have already been legally defined, was put forward. Among the ways to implement such resolutions, the document provided for the opening of special pedagogical schools and temporary courses in local language for training the teachers of the specialty, the establishment of language, history and literature departments of individual nationalities at local higher schools for the training of teachers of teaching seminaries, institutes and special pedagogical classes, as well as lecturers of teaching courses; organization of periodic congresses of teachers of separate regions for discussion of methodical questions of studying philological disciplines at school. [3]

Unfortunately, after the completion of the work of the First All-Russian Congress, many criminal cases were opened against many Ukrainian teachers. Ukrainian teacher T. Lubenets was denied the right to teach pedagogy at the Kiev high schools, and Vyacheslav Prokopovich, history teachers in two Kyiv gymnasias, was dismissed because «... it seems that they defended him in a report in St. Petersburg the Congress on the education of

the people, and his very speech at the foreign commission of that congress testify to the direction of F. Prokopovich, who does not agree with the pedagogical activity in the Russian state school «[4].

In spite of government harassment, the congress on care for children of fugitives and evicts (including from Galicia and Bukovina), which took place in early 1915, ruled that science for children of fugitives and evicted Ukrainians should be organized in schools and refuges, initiated by the All-Russian Union of Zemstvos and Cities, in the native language of children, in which local self-government bodies had to allocate appropriate means and means [3]. This decision, as evidenced by the analyzed historical sources, was practically implemented by the Committee of the Southwestern Front of the All-Russian Union of Cities, where prominent Ukrainian enlighteners worked.

An analysis of historical sources shows that, despite the active efforts of Ukrainian educators to introduce the Ukrainian language as a language of teaching and instructional discipline, the imperial government of the Russian Empire forcibly spread folk schools with Russian language teaching, Russian in their spirit and their general arrangement. Although it is fair to note that the Holy Synod authorized the Decree on behalf of Podillya bishop Partheny (Levitsky) from October 12, 1907. use the Ukrainian language as an outline in the church parish schools of Podillya, and in the two-class schools and in the Vinnytsia church-teacher's school to introduce the Ukrainian language as a subject of study. But in 1912the Holy Synod

abolished this permission. Ukrainian language was taught and used illegally in not many schools, for example, in the school held by M. Kropivnytsky in the Kharkiv Region, M. Arkas in the Kherson region [4].

In order to accelerate the process of Ukrainianization of the folk school, some zemstvos organized summer teachers' courses for their teachers, introducing philological and Ukrainian studies into their program. For example, in Poltava in 1909, at teacher's courses O. Levitsky outlined the history of Ukraine, and at teacher training courses in Yekaterinoslav Professor D. Yavornytsky read two lectures on archeology.

Ukrainian studies were taught only in some private gymnasiums, for example, in the gymnasium Kovalchuk in Odessa and Slavutinskaya, in Kamyanets in Podillya. In the secondary state schools, as the study of historical and pedagogical literature shows, the use of the Ukrainian language was prohibited even in communication. For example, in Priluki and in the Swan, in Mirgorod, directors of gymnasiums placed the following inscriptions on the table: «In the walls of the gymnasium it is strictly forbidden for pupils to speak in the Little Russian language» [6].

The cultural and national movement and the processes of Ukrainization as a manifestation of this movement in some way reflected the work of universities. So, in 1904, the Historical Society of Nestor-Chronicler in Kiev organized a course on lectures on the history of Ukrainian literature. In 1905, the Kharkiv and Kiev universities explained the answers to the re-

quest of the Committee of Ministers in the constraints of the Ukrainian word.

During the study, it was found that on October 16, 1905, at the University of Kyiv, student collections of four chairs (Ukrainian language, literature, history and law) in the Ukrainian language in the course of work on the above-mentioned request of the Committee of Ministers submitted a petition to the professorial council with the signature of 1400 students about the need for equal rights of Russian and Ukrainian as a language of instruction in schools in localities with the Ukrainian population. The university rector rejected [2]. Ukrainian students from other cities, for example, from Chernihiv, supported Ukrainian students [5]. In the end, the students achieved that in the autumn of 1907, Professor A. Loboda began teaching the history of the new Ukrainian literature at the Kharkov University in the autumn of 1907 at the Kharkov University. On the initiative of Professor M. Sumtsov, the teaching of Ukrainian studies began [3]. Teachers were: M. Sumtsov (Ukrainian folk language), M. Khalansky (history of the Ukrainian language), D. Bahaly (history of Ukraine). In the Odessa University, in the spring of 1907, private-associate professor O. Grushevsky began to teach the course of Ukrainian history in Ukrainian. However, the reactionary measures of the Ministry of Education banned all innovations.

According to the research, since 1907, namely, since the birth of the Ukrainian Scientific Society in Kyiv, the issue of professional training of philology teachers

has gained new significance with the dissemination of students' cultural and scientific circles. A group for studying the history of Russian and Western European literature was founded at Kharkiv University, headed by Prof. M. Khalansky [6].

In the process of historiographical analysis it was clarified that the necessity of Ukrainianization of secondary and higher schools in Ukraine was discussed at the Congress of Slavic youth on the occasion of the 60th anniversary of the Slavic congress in Prague, which took place June 24–30, 1908. The composition of the Ukrainian section included M. Zaliznyak, T. Haliy, V. Struk. Among the means of Ukrainization, the introduction of teaching in the Ukrainian language in all schools, the opening of the chairs of the Ukrainian language, literature and history of the Ukrainian language at Kyiv, Kharkiv and Odessa universities was recognized as the most effective [4].

Teachers' Institutions, which in Ukraine until 1917 there were 8 [5], belonged to secondary vocational schools and also participated in the process of Ukrainization. For example, on Feb. 5, 1907, students of the Glukhiv Teachers' Institute submitted a petition for the appointment of 36 people in the Institute for the Study of Ukrainian Literature and History of Ukraine in Ukrainian [5]. However, this petition was rejected.

Beginning with the analysis of the problem under investigation from the revolutionary events of 1917 according to the new style– from March 8) until the end of November 1920, it is necessary to separate and characterize periods, de-

pending on the political course of this or that authority in Ukraine.

The first period was the time of the government of the Provisional Government of Russia from March 8, 1917, to the edition of June 10, 1917, and the Universal of the Ukrainian Central Rada, which formed the General Secretariat, and in particular the Secretariat of Education. The second period– from the Universal of the Ukrainian Central Rada until April 30, 1918, give birth to the Hetmanate. The third period is the time of Hetman P. Skoropadsky's power from April 30 to December 15, 1918, when the Hetmanate was liquidated. The fourth period is the time of the authorities of the Directorate of the restored Ukrainian People's Republic. During this period– from February to half of August 1919 a significant part of Ukraine was under the control of the Bolsheviks.

In the first period, Ukrainian teaching, having received authority, immediately proceeded to Ukrainianization of educational institutions. The Provisional Government of Russia had to make concessions, which was confirmed by the fact that on March 28, 1918, it was decided to allow the teaching of all subjects in the Ukrainian language in schools of the Kyiv school district provided that the pupils were not Ukrainian trained in Russian.

The First All-Ukrainian Congress of Teachers and Professors, organized by the Society for School Education, headed by I. Stechenko on April 5-6, 1917, decided to request the Ukrainian Central Rada to establish a General School Board, which would be supervised by three school dis-

tricts in Ukraine. This would ensure the planned nature of the development of the national educational network. A school commission was formed, later transformed into a General School Council under the General Secretariat of Education [5].

Since mid-June 1917, the power of the General Secretariat has spread to Ukraine. The Secretary General of Education I. Steshenko initiated the following programs in the field of public education: centralization of management, control over the process of Ukrainization of educational activities, publication of textbooks, provision of training of the corresponding specialty of teachers and their integration into professional societies. With the assistance of the All-Ukrainian Teachers' Union in the summer of 1917, up to hundreds of teaching courses were organized on the funds of local self-governing bodies, which were reformed on a democratic basis. With the help of the School of Education, a unified Ukrainian terminology was developed in various fields of science. The Society also developed a plan for a united Ukrainian school, which, after careful discussion at the Second All-Ukrainian Teachers' Congress on August 10-12, 1917, formed the basis of the project for a future single school. At the same congress, a draft motion for the establishment of the Scientific and Pedagogical Academy in Kyiv [1] was approved.

According to the analysis, only in August 1917 was approved the bill of the Minister of Education of the Provisional Government on the opening of two

Ukrainian state schools, the establishment of a department of Ukrainian language, literature, history and law at the Kiev University.

In the course of the study, it was found that the Ukrainization of educational institutions was slow, on the contrary, there were government directives and the resistance of the russified pedagogical intellectuals [4]. At the request of the Secretary General of Education on Ukrainization, the Kyiv, Odesa universities, and other higher schools responded to the refusal: «We ask you to speak in an official language» [4]. For the most part, Ukrainization took place through the creation of new Ukrainian educational institutions. Thus, on October 5, 1917, the Ukrainian People's University was opened in Kyiv, consisting of three faculties, among which the historian-philological was to train philology teachers [1].

After the Third Universal of the Ukrainian Central Council (November 7, 1917), which was proclaimed by the Ukrainian People's Republic, in the field of public education, attention was focused on the issue of national autonomy for national minorities, in particular in the educational sphere.

Ukrainianization and scientific substantiation of the organizational and methodological aspects of the training of teachers-philologists was in some way promoted by the activities of the Ukrainian Academy of Sciences, under the statute of which the courses of the Ukrainian language and the history of Ukrainian writing were opened, etc. [3].

The study found that during the pe-

riod of the UNR the teachers sincerely promoted the educational views of representatives of the reformist movement of Europe, the United States, on the renewal of the educational process, the rise of the role of the teacher in the development of the child's personality. This was evidenced by the numerous performances of *prosvita*, state officials, and teachers of that time, in which the ideas of the formation of a new school, the dissemination of innovative pedagogical concepts in the mass school. The teacher relied on a decisive mission as the organizer of updating the national idea. For example, S. Rusova, a prominent Ukrainian educator, a member of the Central Council, the director of the out-of-school and preschool departments of the Ministry of Education of the country, devoted a special role to the teacher in the development of the Ukrainian state. At the same time, she noted that «... we lack so much for the construction of our state, for the education of our people educated people, the education of children, the training of teachers is of particular importance. In our time, to be a good educator, to be an apostle of Truth and Science. Only by the great efforts of such apostles Ukraine will have honest patriots, skilled practical workers and a socially united, intellectually developed mass of people» [2].

Thus, the problem of training teachers has become the subject of attention and interest of government officials. This was facilitated by the following trend, which determined the nature of the organization of the educational process in general, and the training of teachers-philologists in

particular,– the tendency of the principle of equality of educational value of sciences in the educational theory and practice.

During the time of the Directorate of the UPR, the Ministry of Education developed a draft single school program, which consisted of a core cycle and a college.

The main school course is 8 years old for 4 years on two levels, the course of the board is 4 years old. On the basis of the analysis of the manuscript copy of the second part of the project of a unified school, it was found that the educational process at the college provided for differentiation in two directions: humanistic and real (agricultural, economic, etc.). The fundamental principle, according to the document, is the principle of equivalence of the educational value of sciences. It was suggested, for example, to reduce the number of hours of mathematics, introducing grammar to studying languages, because these subjects had roughly the same meaning for the intellectual development of children. All variants of departmental programs were counted in the project, six of them: 1) humanistic department with one classical language and one new language; 2) humanistic department with two classical languages and one new; 3) humanistic department with three new languages or one classical and two new languages. English language was included in the content of the programs of three other departments– real, economic, maiden [3].

Based on the document «Basic Principles of a Uniform Work School», dated October 16, 1918, general education in

Ukrainian secondary schools provided for subject teaching: «The higher we climb the school ladder, the closer to this encyclopedia the place occupy the objects, that is, systematic study under the leadership of specialists: native language, mathematics, geography, history, biology in its subdivisions, physics and chemistry, living foreign languages» [5]. However, as confirmed by the study, in the early years of Soviet power in the country foreign languages did not become a full-fledged academic discipline in schools, therefore the issue of preparation of the corresponding specialty of teachers also gradually lost its significance. Among the reasons that led to this tendency, historians, linguists point to pseudo-ideological beliefs that determined the status of a foreign language since the Russian Empire as a sign of the ruling class of the population. The weakening of the attention to the study of foreign languages was also due to the popularization of the idea of an active labor-oriented school focused on the professional-production and agricultural sectors. The study of journalistic materials shows that the public opinion of the representatives of the proletariat was rather negatively oriented on the feasibility of studying foreign languages in general educational institutions.

The conducted research showed that the beginning of the twentieth century in the history of Ukrainian schooling was marked by the reform of gymnasium education, in particular the conduct of activities that facilitated the students of the gymnasium of examinations and studying of classical languages. In particular, on

August 1, 1900, written tests on classical languages were canceled in gymnasiums, and pedagogical boards of gymnasiums were given the right to transfer successful students to the next class without exams. Since the autumn of 1901 in the first two classes of boys' gymnasiums and progymnasia the teaching of Latin was abolished, and in the third and fourth languages—Greek. The law of July 20, 1902 established the same course of study in the first two classes of gymnasiums and real schools, according to which the Latin language began to study in the third grade, and the Greek language—in the fourth grade gymnasium, in which the Greek language should be taught in a few gymnasia. For example, in the Kyiv school district there was only one gymnasium in Greek, namely the Kiev Second Gymnasium [5].

In the course of the study, it was found that after the 1905 revolution there was no change in the legislative aspect. Let's just note that the Ministry of Public Education, led by Count Tolstoy, of November 25, 1905, has been restored written examinations in Latin and raised the requirements for the level of knowledge of students from the Latin language. These measures negatively influenced the formation of public opinion about the importance of studying foreign languages in general.

Educational propaganda that clarifies the value and purpose of these disciplines was not carried out. Also, the weakening of the attention to the problem of preparation of teachers-philologists was due to the general deficit of teacher's courses.

In the early years of Soviet power, in

an effort to eliminate illiteracy, the government initiated a quantitative growth of the school network. But many of the teachers who received professional education during the Russian Empire did not share new ideological views. Especially often felt the lack of just teachers-philologists, teachers of foreign languages. This is confirmed by the fact that N. Krupskaya in 1923 advised to engage in the teaching of the German language in schools of prisoners who learned some of the elements of this language [3].

In order to overcome the crisis, in the 20's of the twentieth century. On the basis of university faculties (Kyiv, Kharkiv, Odesa, Kamyanets-Podilsky) and pedagogical institutes (Nizhyn, Katerynoslavsky, Glukhovsky, Vinnitsa, Mykolayiv, Chernigov, Zhytomyr, Kherson), the Higher Women's Courses (in Kyiv, Odesa, Kharkiv) was A new form of higher education was created—Institutes of Public Education (INO). According to the statute, these were higher educational institutions, which were entrusted with the training of teachers for both general and vocational schools, library workers, children's out-of-school institutions.

The problem of the theory of organization of training of philology teachers in higher educational institutions of Ukraine in the first half of the twentieth century, emerged and formed in the tendency of a gradual revival of the importance of studying foreign languages in general educational institutions. The study showed that in the 1920s, together with the development of (centrally) unified training programs for labor, vocational and higher

education, the question arose about the justification of new approaches to teaching foreign languages and the corresponding changes in vocational pedagogical education. For the first time at the state level, the indicated aspect of this pedagogical problem was specified in the article by N. Krupskaya «On Teaching Foreign Languages». Note that the article was signed only by the initials of «NK» and marked with a «Discussion» mark, since the author proposed in it to a certain extent a new concept. In particular, N. Krupskaya raised a controversial question about the dubious value of studying Esperanto at school, speaking in defense of new foreign languages: «Even if Esperanto was introduced into school, this would be of little value, because Esperanto knowledge would quickly be forgotten due to lack of practice in the school acquired by Esperanto, during the collision with reality every time there would be a need for knowledge of the living language» [3]. As noted above, the study found that in the early years of Soviet power, foreign languages were perceived as the property of an enemy class, educational work among the general population was directed exclusively to overcoming illiteracy. The controversy in this aspect was also strengthened by publications of translated articles by German professors A. Gerlach L. Gurlitta and others. [6]. The idea of replacing foreign languages in school curricula with the study of artificially-created language– Esperanto– with a lightened structure and grammar, which, according to the supporters, could provide communication among representatives of different

nations, spread among the educational community. A specially created commission in the People's Commissariat in 1919 even expanded Esperanto in schools [5]. Historical facts show that there were attempts to organize circles and groups for the study of Esperanto [4]. In turn, under the conditions of the domination of the dictatorship of the proletariat in the 20's of the twentieth century, the refusal to study living foreign languages was due to insignificant practical results and low quality knowledge of students.

As it was mentioned above, it was Krupskaya himself who for the first time drew attention to the practical significance of studying foreign languages, emphasizing that the programs should provide for the primary teaching of reading, and then– oral speech: «... The closest goal is to understand the language and the ability to understand it» [3]. Thus, N. Krupskaya, on the basis of educational goals, considered it necessary to carefully choose the languages to study: «It is necessary to study the languages of advanced nations, in which there is a rich scientific and socialist literature» [3].

In contrast to the narrowly philological orientation of language education that prevailed in the Russian Empire, N. Krupskaya in the above-mentioned article actualized the cultural purpose of foreign languages: «Study of a foreign language should be connected with the study of modern life and the recent history of the country where this language is widespread. It should also include the study of economic, political and cultural life of the country» [5].

Also, it should be noted that N. Krupskaya in his article emphasized the general meaning and value of understanding the language itself, its laws in comparison with its native language, and the foundation on this basis for the mastery of any other language. For example, the author emphasized: «Comparison is a matter of great importance. Understand the laws of the formation of structures and phrases of a given language, establish what is common in these laws, and what distinguishes the laws of one language from the laws of another, to understand their origin— all this is a large and important work, after which students will receive a serious basis. for the study of any language» [3]. Thus, in the article named after N. Krupskaya, based on the traditions and methodical work of pre-revolutionary pedagogical thought, the most important criticisms of the general approaches in the development of thinking, the formation of the world outlook by means of the foreign language were deliberately refuted, reorienting the educational process to the knowledge of the general laws of language, the development of analytics through comparison native and foreign language.

According to the analysis, the article «On the teaching of foreign languages» and the firm belief in the educational value of foreign languages N. Krupskaya contributed to the gradual introduction of a foreign language as a compulsory discipline in the curriculum of secondary schools. In the end, this fact was already evident in 1924. On October 14, the special resolution of the Scientific and Peda-

gogical section of the State Social Insurance Institution on the teaching of foreign languages was adopted [2]. It stated that the study of new languages should begin with the second stage of study. From 1925 to 1926 academic year, it was proposed to introduce the study of the second optional language. In the study of compulsory language, the following tasks were formulated: a) to teach students to read and understand business literature; b) to understand the spoken language and, if possible, to express their thoughts in the language taught; c) Combine the study of language with the study of life and life of those countries in which they speak the given language. Thus, the first programmatic minimum of the contents of the professional training of teachers of philology was also specified.

In the course of studying historical and pedagogical sources it was found out that the first attempt to study foreign language in the Soviet school in programmatic terms can be considered a program in 1925. This program was supposed to allocate to one compulsory foreign language 12 weekly hours. The distribution of hours was as follows: V group— 3 hours per week, VI group— 3 hours, VII group— 2 hours [60, 19]. In addition, for 2 weeks was given in VIII and IX groups. At the same time, this network of watches was considered as exemplary, and local authorities of the public education were given the right to determine the extent of their education. In particular, it was pointed out: «We do not fix a certain number of hours for each subject, the final grid of distribution of hours must be made by local authorities

of public education» [2]. The program has legitimized for many years the predominant study of the German language: «The most common and desirable is the German language. But in connection with local conditions, such a language can be French as well as English» [4].

The attitude towards foreign languages changed substantially in 1927, reflecting a fundamental change in the country's life. First, it was at that time that the trade and economic ties between the USSR and other countries were being established. Second, after the XIV Congress (December 1925), a course was taken to industrialize the country; and this required the account of modern foreign achievements in the field of science and technology. Society needed people who owned foreign languages, this strengthened the authority and the status of the corresponding language disciplines, stimulated young people to study foreign languages. With this purpose, extensive organizational and advocacy work was launched, statements were expressed in favor of the study of foreign languages by authoritative persons and representatives of organizations. For example, with such a call the People's Commissariat of the RSFSR and the Ukrainian Soviet Socialist Republic: «More attention to foreign languages!» [2]. After pointing out the need for language learning, NGOs called for: «We appeal to all workers of Soviet construction, to all students, to the working assets of our factories and to the whole Soviet

public with a hot call:» Study German, French and English! «. The authors called for the use of foreign literature and reported that for those who use a foreign language, the journal *Der Neue Weg*–German (New Way) and *Our Way*–English (Our Way) are published. This call launched the «Foreign Languages to Mass Media» campaign. In 1927–1929 foreign languages became the subject of discussion in the People's Commissariat and its institutions.

Література

1. Багалей Д.И. Опыт истории Харьковского университета.-Х., 1893-1898.
2. Владимиров П.В. Древняя русская литература киевского периода XI-XII в. К. 1900.
3. Владимирский-Буданов М.Ф. Государство и народное образование с XVII ст. до учреждения министерств// ЖМНП 1853-№3.
4. Грушевський М. Історія України-Руси. Т.3. Львів. 1905.
5. Леонтович О.И. Школьный вопрос в древней России//Варшавский Университет. Известия-Варшава. 1894.
6. Лешков В.Н. Русская народ и государство. М. 1858.
7. Огієнко І.І. Історія українського друкарства. Львів. 1925.
8. Пархоменко В.А. Из истории образования на Украине // Киев. 1905. №9.
9. Сухомлинов М.И. О языкознании в древней России. СПб. 1854.
10. Харлампович К.В. К вопросу о просвещении на Руси в домонгольский период//Научно-литературный сборник. т.1. кн.4. Изд. Галицко-русская матица. Львов. 1905.
11. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки.-К.: Радянська школа, 1976.

ПОЄДНАННЯ ПРИНЦИПІВ КОЛЕКТИВІЗМУ ТА ІНДИВІДУАЛІЗМУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Макаренко О.В.

кандидат технічних наук, доцент кафедри фізико-хімічної механіки та технології будівельних матеріалів і виробів. Харківський національний університет будівництва та архітектури (м. Харків, Україна)

Першина Л.О.

кандидат технічних наук, доцент кафедри фізико-хімічної механіки та технології будівельних матеріалів і виробів. Харківський національний університет будівництва та архітектури (м. Харків, Україна)

У статті розглянуто принципи колективізму та індивідуалізму, їхні характерні ознаки, проаналізовано співвідношення «колективізм – індивідуалізм» як фактор впливу на формування загальних компетентностей здобувачів вищої освіти, обґрунтовано доцільність гармонізації колективізму та індивідуалізму для особистісного розвитку, подальшої успішної професійної та соціальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: колективізм, індивідуалізм, особистість, загальні компетентності.

Keywords: collectivism, individualism, personality, general competencies.

В сучасній вищій освіті України відбувається процес перебудови, який має на меті наближення до європейського освітнього простору. Реформування системи вищої освіти пов'язане з наявністю низки проблем, а також невирішених питань, одним із яких є протиріччя між колективним та індивідуальним принципами.

Колективізм – це моральний принцип, який установлює пріоритет інтересів і цілей колективу як соціальної спільноти людей, згуртованих навколо суспільно значущих цілей, й характеризує високий рівень групової згуртованості. В соціальному й моральному

аспектах принцип колективізму є протилежним як до принципу індивідуалізму, так і до принципу групового егоїзму (корпоративізму). Колективізм як принцип організації життєдіяльності дітей було взято на озброєння ще радянською системою виховання. На відміну від принципу колективізму, принцип індивідуалізму проявляє риси світогляду і принципи поведінки людини, під впливом яких інтереси окремого індивіда абсолютизуються, протиставляються колективові й суспільству, а також світові в цілому. В теорії соціалізму індивідуалізм відкидався як світогляд, який що супере-

чить завданням розвитку соціалістичного суспільства і встановлення загальної рівності [1].

Існують також інші інтерпретації термінів «колективізм» і «індивідуалізм» [2-4]. Протилежність між термінами «колективізму» та «індивідуалізму» проявляється в різних аспектах, а саме: у філософському, політичному, громадянському, суспільному, психологічному, культурному, освітньому та в інших [5-8].

Головні тези щодо принципу колективізму є такими [9]: люди народжуються і живуть у великих сім'ях, які їх підтримують протягом усього життя, тому вони зобов'язані чинити так само по відношенню до сімей; кожна людина ідентифікується за належністю до тієї або іншої соціальної групи; дітей потрібно навчати думати і говорити з точки зору «ми»; завжди слід прагнути до гармонії у відносинах і до уникнення прямої конфронтації; комунікації є висококонтекстними; здійснювати погані вчинки соромно, оскільки це веде до втрати поваги з боку групи; метою навчання є набуття конкретних знань; диплом відкриває шлях до «вищого світу»; відносини «начальник – підлеглий» потрібно сприймати в моральних термінах, як у сім'ї; прийняття та реалізація рішень повинні здійснюватися з урахуванням думок членів групи; менеджмент здійснюється в групах; першочерговим завданням є формування відносин.

До головних тез принципу індивідуалізму належать такі: кожен повинен дбати й відповідати тільки сам за

себе і за найближчих людей; кожна людина повинна ідентифікуватись як окрема особистість; дітей потрібно навчати думати і говорити з точки зору «я»; пряме висловлювання власної думки в будь-якій ситуації є ознакою чесної людини; комунікації є низькоконтекстними; погані вчинки підлягають покаранню і ведуть до втрати самоповаги; мета навчання – навчитися вчитися; одержання диплома підвищує самоповагу і матеріальний достаток; відносини «начальник – підлеглий» є результатом договору, спрямованого на досягнення взаємної вигоди; прийняття та реалізація рішень засновується на нормативах і професіоналізмі; менеджмент особистості; справа – насамперед.

За радянських часів в українській освітній системі домінував принцип колективізму, на відміну від європейської й американської освітніх систем, де панував принцип індивідуалізму. За останні двадцять років ситуація кардинально змінилась на користь індивідуалізму, при цьому колективізм частіш за все сприймається як анахронізм минулого. Безперечно, індивідуалізм є привабливим з точки зору формування якостей незалежності, самостійності й індивідуальності особи. З іншого боку, кожна особа є частиною суспільства, тому є залежною від нього. Необмежена свобода, необґрунтований індивідуальний вибір, егоїзм належать до якостей особи, які призводять до порушення дисципліни, невміння виконувати свої обов'язки, безвідповідальності, самотності, соціальної ізоляції. У зв'язку

з цим опитування студентів показують, що більшість із них на питання про те, ким вони себе вважають: колективістами чи індивідуалістами, відповідають: «Я – індивідуаліст, так як відповідаю тільки за себе, а інші мене не хвилюють». Але ж на запитання про те, чи зможуть вони самостійно сформулюватися як фахівці, набути необхідних знань, навичок та вмій, досягти високого рівня соціальної адаптації для подальшої успішної кар'єри без взаємодії з однокласниками, викладачами та середовищем університету ті самі студенти відповідають: «Ні». Тому модель існування взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу в університеті є моделлю майбутньої взаємодії молодого фахівця в трудовому колективі. Отже, абсолютизація колективізму або індивідуалізму як підходів до освітнього процесу не є доцільною, оскільки тільки в процесі взаємодії з колективом, з іншими людьми окремий індивід може проявляти себе як особистість, набувати знань щодо позитивних ціннісних орієнтацій та соціальних норм, відпрацьовувати комунікативні та професійні вміння й навички, отримувати інформацію, яка дозволяє правильно оцінювати та сприймати себе, що сприяє розвитку позитивних властивостей і усуненню недоліків, забезпеченню себе системою позитивних емоцій [10].

Гармонізація принципів колективізму та індивідуалізму є важливим завданням української вищої освіти на сучасному етапі реформування її концептуального змісту: від предметоцен-

тризму до студоцентризму, основними категоріями якого є орієнтація на компетентнісний підхід та на результати навчання. Орієнтація на компетентнісний підхід є головним чинником оновлення змісту вищої освіти та навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами суспільства, інтеграції до європейського освітнього простору. Поняття компетентність означає динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей [11]. Компетентності надають можливість успішно відповідати на потреби та виконувати завдання [12].

Компетентності класифікуються на предметно-спеціальні (фахові) та загальні.

Загальні компетентності – це універсальні компетентності, що не залежать від предметної галузі, але є важливими для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку. До об'єднаного переліку загальних компетентностей за проектом ЄС Тюнінг входить 31 компетентність. Щодо інженерних спеціальностей, такий перелік містить 15 загальних компетентностей [13]: навички щодо використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях; вміння виявляти, визначати та вирішувати проблеми; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність навчатися й оволодівати сучасними знаннями; здатність працювати автономно; здатність до адаптації та дії в

новій ситуації; здатність працювати в команді; здатність до відшукування, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; здатність генерувати нові ідеї (креативність); здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; здатність працювати в міжнародному контексті; здатність спілкуватися іноземною мовою.

Загальні компетентності формуються у здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів як у рамках навчального процесу під час лекційних, лабораторних і практичних занять, під час виконання самостійної роботи, індивідуальних завдань, курсових проектів, випускних кваліфікаційних робіт, під час проходження практичної підготовки, так і за його межами, тобто в позанавчальній діяльності (участь у науковій, науково-технічній, громадській, творчій, спортивній діяльності) [14].

Поєднання принципів колективізму та індивідуалізму у процесі формування загальних компетентностей здобувачів вищої освіти є дуже важливим, оскільки тільки за виконання цієї умови забезпечується повноцінне становлення молодих фахівців, дозрілих як в особистісному, так і в професійному аспектах. У процесі навчання і виховання студентської молоді не можна допускати крайнощів: культивувати лише колективізм або, навпаки, лише розвиток індивідуальності на шкоду колективістичним якостям особистос-

ті. Дозрілій уяві про виховання найбільшою мірою відповідає гармонія колективного й індивідуального [15].

Аналіз співвідношення «колективізм – індивідуалізм» як фактора впливу на формування загальних компетентностей здобувачів вищої освіти свідчить про те, що:

На формування такої компетентності, як «здатність працювати в команді» переважний вплив чинить принцип колективізму.

На формування такої компетентності, як «здатність працювати автономно» переважний вплив чинить принцип індивідуалізму.

На формування таких компетентностей, як здатність щодо використання інформаційних і комунікаційних технологій»; «здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях»; «уміння виявляти, визначати та вирішувати проблеми»; «здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу»; «здатність навчатися і оволодівати сучасними знаннями»; «здатність до адаптації та дії в новій ситуації»; «здатність до відшукування, оброблення та аналізу інформації з різних джерел»; «здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово»; «здатність генерувати нові ідеї (креативність)»; «здатність приймати обґрунтовані рішення»; «здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети»; «здатність працювати в міжнародному контексті»; «здатність спілкуватися іноземною мовою» принципи колективізму та індивідуалізму впливають спільно та рівнозначно.

Таким чином, можна зазначити, що переважна більшість загальних компетентностей здобувачів вищої освіти ефективно формується тільки в результаті гармонійного поєднання колективізму та індивідуалізму, що досягається за рахунок удосконалення форм і методів організації навчальної та позанавчальної діяльності студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА

- Український педагогічний словник / за ред. С. У. Гончаренко ; [укл. С. У. Гончаренко]. – К.: «Либідь», 1997. – 366 с.
- Політична енциклопедія / за ред. Ю. Левенець; [уклали: Ю. Шаповал та ін.]. – К.: Парламентське видавництво, 2011. – 342 с.
- Політологічний енциклопедичний словник / за ред. М. П. Требіна ; [уклали: Л. М. Герасіна, В. Л. Погрібна, І. О. Поліщук та ін.]. – Харків: Право, 2015. – 816 с.
- Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука; [уклали: Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук, І. О. Покаржевська]. – К.: «Абрис», 2002. – 742 с.
- Серебро М. В. Ціннісні основи індивідуалізму й колективізму в сучасній державі / М. В. Серебро // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Юридичні науки. – Херсон: ХДУ. 2015. – Вип. 3. – Т.1. – С.34–37.
- Васютинський В.О. Психологічна правда про індивідуалізм і колективізм: монографія / В. О. Васютинський ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології // К.: Міленіум, 2016. – 138 с.
- Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості / С. В. Матяж, А. О. Березянська // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Соціологія. – Київ: ЧДУ ім. П. Могили. – 2013. – Вип. 213. – Т.225. – С.27–30.
- Давыдова М. А. Ценности коллективизма и индивидуализма в молодежной среде (опыт эмпирического исследования) / Электронная библиотека. – Режим доступа: <http://www.civisbook.ru/files/File/Davidova.pdf>. (Дата обращения: 12.12.2018).
- Пушных В. А. Межкультурный менеджмент / В. А. Пушных // Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 180 с.
- Прищак М. Д. Психологія управління в організації: навчальний посібник / М. Д. Прищак, О. Й. Лесько. – [2-ге вид., перероб. і доп.] // Вінниця, 2016. – 150 с.
- Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К.:ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014 – 120 с.
- Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід [Авт.: Л.Л. Антонюк, Н.В. Василькова, Д.О. Ільницький, І.В. Кулага, В.Є. Турчанінова]. – К.: ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», 2016 – 61 с.
- The alignment of generic, specific and language skills within the Electrical and Information Engineering discipline, Application of the TUNING approach. Режим доступу: <http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/>. (Дата звернення 10.12.2018).
- Макаренко О.В., Першина Л.О. Позанавчальна діяльність студентів як фактор формування загальних компетентностей / О.В. Макаренко, Л.О. Першина // Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji. Monografia pokonferencyjna. Rozwój I Praktyka. Pedagogika. (29.12.2017) – Zakopane: – 2017. – С.63-67.
- Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. – Вид. 2-ге, доп. / Г.О. Ковальчук // К.: КНЕУ, 2003. – 298 с.

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ В ОСВІТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ЇЇ РОЗВИТКУ

Зенченко Т.Ф.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна,

Литвинов А.С.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна,

Вілкова О.Г.,

викладач, Глухівський агротехнічний інститут імені С.А. Ковпака Сумського національного аграрного університету,

Назаренко А.,

студентка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

Марченко Т.,

студентка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Zenchenko T.,

candidate of Pedagogical Sciences, PhD (pedagogical sciences), senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical University, Ukraine

Lytvynov A.,

candidate of Pedagogical Sciences, PhD (pedagogical sciences), senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical University, Ukraine

Vilkova O.,

senior Lecturer

of the Hlukhiv Agrotechnical Institute named after S.A. Kovpak of Sumy National Agrarian University.

Nazarenko A.,

student of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical University, Ukraine.

Marchenko T.,

student of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical University, Ukraine

Ключові слова: вища освіта, інновації в освіті, компетентності, освітня програма, креативність.

Key words: higher education, innovation in education, competence, educational program, creativity.

Постановка проблеми. Стан розвитку суспільства сьогодні характеризується прискореним прогресом технологій, активним збільшенням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, значними змінами у структурі ринку праці й, відповідно, освітніх послуг. Суттєво змінюються пріоритети у вимогах до компетентностей працівників різних галузей. «Саме тому в змісті формальної загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти все більша увага приділяється формуванню й розвитку загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей і наголошується на необхідності вміння безперервно вчитися впродовж життя. У парадигмі навчання впродовж життя формальна освіта розглядається як «відправна» [6].

У зв'язку із цим виявилися протиріччя між традиційним рівнем реалізації діяльності учителя і сучасними потребами школи та потреба суспільства в сучасних учителях із творчим, науково-педагогічним мисленням – наявний дисбаланс між суспільною потребою у висококваліфікованих працівниках освіти, перспективними шляхами розвитку суспільства та чинною системою підготовки кадрів для педагогічної освіти, а також рівнем готовності сучасних педагогічних працівників до сприйняття та реалізації освітніх інноваційних реформ в Україні.

Зміни в організації діяльності шкіл (упровадження широкої автономії закладів освіти), інноваційна направленість освітньої діяльності тісно пов'язані зі змінами в методологічній і технологічній підготовці педагога. Водночас дуже часто такий процес має нестійкий характер, що значною мірою пояснюється недостатньою кількістю практичних рекомендацій щодо удосконалення інноваційної діяльності вчителя, особливо в середній та старшій ланці школи, закладах вищої освіти, де здійснюється підготовка майбутніх учителів.

Актуальність статті полягає в тому, що саме сучасний педагог як суб'єкт освітнього процесу є основним чинником і суб'єктом будь-яких перетворень у системі освіти. Динамічні процеси реформування сучасної школи в контексті впровадження Нової української школи (НУШ), сприймання зазначеної реформи суспільством, громадськістю як основними стейкхолдерами освітніх послуг потребують від учителя переорієнтації його свідомості на активізацію творчого (інноваційного) складника педагогічної діяльності.

Проблема створення і впровадження нововведень потребує дослідження питань, що не вивчалися чи вивчалися незначною мірою в сучасній педагогіці: залежність розповсюдження нововведень від особливостей середовища, закономірності сприйняття нововведень вчителем, технологія інновацій-

ної підготовки, зняття психологічних бар'єрів.

Метою статті є аналіз важливості упровадження інновацій майбутніми працівниками закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Безперечно, чинниками, що призвели до виникнення дисбалансу в системі освіти, з-поміж інших, є: зниження соціального статусу, можливостей і мотивації до діяльності та професійного розвитку педагогічних працівників; застарілі методичні основи системи педагогічної освіти, які не забезпечують майбутнім педагогам можливості оволодіння компетентностями та сучасними ефективними інструментами освітньої діяльності;

недостатня фінансова й ресурсна підтримка професійної освітньої діяльності педагогічних працівників (відсутність необхідної матеріально-технічної бази, недостатнє оснащення оновленим прикладним програмним забезпеченням (цифровими комплексами), сучасною мультимедійною технікою тощо;

орієнтування технологій професійного розвитку працівників освіти на формальне дотримання встановлених вимог, а не на особистісне та професійне зростання;

умови науково-педагогічної (педагогічної) діяльності та склад працівників закладів педагогічної освіти, які не можуть повною мірою забезпечити роботи в умовах прискореної модернізації змісту;

невідповідність ключових професійних компетентностей випускників

закладів педагогічної освіти викликам цифрового суспільства [6].

Відтак, проявами проблеми в результаті є погіршення якості освіти, зумовлене неспроможністю частини працівників освіти до практичного використання інноваційних технологій.

Одним із шляхів розв'язання проблеми передбачається є безперервний професійний та особистісний розвиток педагогічних працівників, включаючи структуру, зміст, організацію та методики (технології) навчання, збільшення в освітніх програмах питомої ваги практичної підготовки й, відповідно, ефективне опанування професійними компетентностями. «Конкурентоспроможність педагогічного працівника визначається його професіоналізмом, залежить від рівня кваліфікації, досвіду педагогічної діяльності, майстерності, наявності професійно значущих якостей, зокрема мобільності, особистої відповідальності за власний неперервний професійний розвиток, налаштованості на сприйняття нового, здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів» [6].

Згідно з дослідженнями Світового економічного форуму, проведеними для визначення основних умінь людей у 2015 році із прогнозованими вміннями, що будуть важливими у 2020 році, «Вирішення комплексних життєвих проблем (Complex Problem Solving)», «Критичне мислення (Critical Thinking)», «Креативність (Creativity)» – є тими здатностями, які знаходяться на вершині рейтингу, так звані «навички майбутнього».

Формуванню професійних особливостей, характерним креативній (творчій) особистості працівника освіти (вчителя, викладача, освітнього управлінця-менеджера), людини, яка має організувати ефективний освітній процес, залучити до активної діяльності усіх учасників, спонукати їх до власної діяльності, навчити критично думати та результативно діяти присвячено чимало наукових праць українських і зарубіжних учених, зокрібна Е. Карпової, М. Холодної, Дж.-П. Гілфорда, В. Кан-Каліка, В. Андреева, В. Моляко, О. Кульчицької, А. Спіркіна, В. Андрущенко, М. Згуровського, В.Кременя, В. Лугового, С. Ніколаєнка та ін.

Професійні й особистісні здібності майбутніх працівників освіти розвиваються у тісному зв'язку з теоретичним навчанням і практичної підготовкою, спільному плануванні організаційної діяльності структурного підрозділу закладу освіти, дотримання обов'язкових вимог та удосконалення освітньої програми, навчального плану згідно із загальноєвропейськими нормами і наявними умовами.

Сучасними тлумачними словниками поняття "креативність" визначено як творча новаторська діяльність або спроможність оперативно вирішувати проблеми, суперечливі ситуації, продукувати оригінальні ідеї тощо. Креативна особистість має уявляти результат свого задуму, усвідомлює і визначає послідовні кроки для реалізації. У методичній літературі креативність часто й небезпідставно ототожнюють із творчістю. У психолого-педагогічній

літературі терміни «творча особистість» і «креативна особистість» використовуються рівночасно: психологічний словник потрактує термін «креативність» як «здібність швидко і нестандартно вирішувати інтелектуальні і навчальні задачі» [1, 178].

Фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва та фірмою «Юкрейніан соціолоджі сервіс» з 5 по 20 червня 2015 р. було проведено опитування батьків учнів закладів загальної середньої освіти, вчителів та директорів шкіл у м. Києві та 15-ти областях України, яке засвідчило, що «понад 70% педагогів загалом задоволені можливостями підвищення власної кваліфікації. При цьому можливості вдосконалення свого професійного рівня освітяни вбачають передовсім у інноваційних методах викладання (47%), найновіших здобутках у фаховій сфері (43%) та у володінні інформаційними технологіями (41%)» [2]. З метою аналізу динаміки зміну ставлення до освітніх реформ, і зокрема до інноваційної діяльності освітян, студентами Глухівського НПУ ім. О. Довженка було здійснено подібну дослідницьку роботу в межах організаційно-управлінської практики «Управління дошкільними, загальноосвітніми та іншими навчальними закладами системи загальної середньої освіти» з 05.11.2018р. до 02.12.2018р. Одержані результати засвідчили позитивну динаміку в усвідомленні всіма респондентами важливості впровадження інновацій в освітній процес закладу освіти: «Ін-

новаційні методики викладання» визначили важливими 85% опитаних, «сучасні дослідження (здобутки) у фаховій сфері» – 63%, «володіння працівником освіти інформаційними технологіями» – 81% респондентів.

Водночас показники усвідомлення необхідності реформування освіти з-поміж майбутніх працівників закладів освіти дещо нижчі й не конкретизовані, а саме: 36% майбутніх вчителів відповіли, що зміни потрібні в технологіях навчання, виховання та особистісному розвитку, 27% – в режимі роботи педагогів, 18% – в управлінні, 19% респондентів зазначили, що зміни не потрібні. Більшість майбутніх педагогів (понад 55%) не відчують сформованої готовності до впровадження інновацій у власну професійну діяльність.

Основні риси креативної особистості педагога найбільшою мірою формуються у майбутніх працівників сфери освіти саме в період навчання у закладі вищої освіти – забезпечується набуття креативності (творчості) студентами в умовах освітнього середовища (у процесі науково-дослідної, індивідуально-самостійної навчальної роботи), створення якого є, на нашу думку, обов'язковою та необхідною вимогою.

Опанування зазначеними компетентностями має бути передбачено освітніми програмами, навчальними планами, й бути зорієнтовано на програмовані результати навчання. Модернізація освітніх програм має охоплювати не тільки впровадження

особистісно-орієнтованого, компетентнісного підходу в освіті (забезпечення формування необхідних компетентностей), формування менеджських (управлінських) навичок із широким використанням інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій для ефективної діяльності в умовах реальної автономії закладів освіти; опанування інноваційних освітніх технологій, а й прищеплення інноваційності як способу мислення [6].

Висновки. Проведене дослідження дало змогу засвідчити, що впровадження інноваційних технологій в освітній процес закладів вищої освіти сприяє підвищенню його ефективності й удосконаленню процесу формування фахової компетентності майбутніх працівників освітньої галузі. Водночас здійснюється модернізація системи освіти, простежується позитивна динаміка розвитку дослідницької інноваційної діяльності науково-педагогічного складу, розроблення, освоєння та реалізація інноваційних освітніх технологій; формування сучасного стилю мислення з його характерними ознаками: креативністю, гнучкістю, системністю, перспективністю, об'єктивністю, тощо.

Деклароване сучасним законодавством України право здобувачів освіти отримати доступ до найсучасніших знань та компетентностей, які можуть бути опановані ними на відповідних освітніх рівнях, потребує невідкладної належної підготовки та вдосконалення педагогічних (науково-педагогічних)

працівників. Для усвідомленої, повноцінної участі педагога в інноваційній діяльності важливо, щоб він був не тільки безпосереднім учасником, а й об'єктивним експертом на етапі її аналізу, що сприятиме реалізації особистісного потенціалу, підвищенню загальної культури, здійсненню адекватного самооцінювання та самокорекції професійної діяльності [7, 67].

Отже, інновація є важливим чинником розвитку сфери освіти, а управління інноваційним процесом, що передбачає створення умов для її відтворення, – основним механізмом, який визначає її якість та якість освіти в цілому.

Література

1. Давыдов В. В., Запорожец А. В. Психологический словарь / В. В. Давыдов, А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1983. – 178 с.
2. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://dif.org.ua/category/opinion-polls> (Дата звернення – 25.01.2019).
3. Zenchenko T. Influence by innovative educational environment to the forming creativity of the future managers in higher educational establishment /Basic Trends in Public Sector. Monograph.– Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu. – 2016. (С. 98–106). URL: <http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/pt2016.pdf> (Дата звернення – 25.01.2019).
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання: посібник / [наук. ред. проф. С.Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
5. Зенченко Т. Методичні орієнтири щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до уявлення мовлення молодших школярів // Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 29.11.2014 – 30.11.2014 roku. Szczecin Część. Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour». 3/2. (t.3/2). – С.78–83. URL: http://xn-e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/txt/scientific_conference_35/zbornik_Szczecin_35_3_2.pdf. (Дата звернення – 25.01.2019).
6. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL:<https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>. (Дата звернення – 25.01.2019).
7. Литвинов А.С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті: навч.посібник/ за заг. наук. ред.д.пед.н., проф. В. В. Борисова. – Суми. Університетська книга, 2017. – 265 с.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТНІХ СИСТЕМАХ

Doronkina N. E.

National technical university of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Анотація. Розглянуто принципи застосування штучного інтелекту в області освіти. Окреслено можливості таких сучасних систем, як *Thinkster Math*, *Carnegie Learning* та навчальної платформи *Thinkster Math* та *Carnegie Learning*. Крім того, висвітлено структуру навчальної платформи. Проаналізовано основні типи користувачів та їх функції.

Ключові слова: браузер, інформаційна мережа, експертна система, платформа, база даних.

Штучним інтелектом називають програмне забезпечення здатне виконувати завдання, що потребують використання інтелекту людини. До таких завдань належать розпізнавання мовлення, прийняття рішень, візуальне сприйняття та інші. Штучні нейронні мережі базуються на застосуванні великої кількості даних, зокрема таких, як зображення та звукових інструкції.

У сфері освіти штучний інтелект досі використовується мало, незважаючи на очевидні переваги та перспективи. Існуючі програми здебільшого призначені для учнів початкового рівня знань.

У таких системах відповіді учнів аналізуються, що дозволяє вчителю зробити висновок про рівень знань учнів та знайти можливі прогалини у знаннях. Деякі з програм мають кілька рівнів складності. Таким чином учні не переходять до вищого рівня, якщо не продемонструють достатнього рівня знань на нижчому.

Системи штучного інтелекту з успіхом використовуються у програмних

комплексах, що надають довідки. Зокрема штучно створений персонаж викладача, відповідаючи на рутинні запитання та розвантажуючи викладача, оскільки схожих запитань багато. Штучний інтелект поступово знаходить свій шлях в учбові аудиторії вищих учбових закладів. Студенти мають різні здібності, рівень знань та здатність засвоєння нового матеріалу. Алгоритми машинного навчання забезпечують аналітичне оцінювання результатів.

Наприклад, *Third Space Learning* – платформа, що надає онлайн допомогу в області математики у режимі реального часу. Система аналізує реакцію студента, що допомагає виокремити випадки нерозуміння матеріалу на ранньому етапі та запобігти майбутнім проблемам. Система забезпечує персональне керівництво студентами та представляє базову теорію і моніторить відповіді студентів з метою об'єктивної оцінки. Зворотній зв'язок дозволяє сис-

темі визначити найкращий шлях до оволодіння предметом. Зокрема це означає оптимізацію учбового плану. До таких систем належать *Thinkster Math* та *Carnegie Learning* [1].

Крім того, платформа штучного інтелекту підтримує соціальну мережу, у якій студенти отримують поради від інших студентів з усього світу. Алгоритми машинного навчання застосовуються у мережі для автоматичного фільтрування спаму. Очевидною перевагою слугує той факт, що дана платформа робить навчання студента персоналізованим.

До того ж, завдяки цій платформі штучного інтелекту викладачі мають можливість створювати нові підручники та вправи відповідно до вимог окремих курсів. Проте роботи не здатні повністю замінити викладача, наприклад тому, що не мають здатності співчувати.

Системи штучного інтелекту також застосовуються у навчанні англійській мові. Було розроблено систему, яка має трьохшарову структуру:

- браузер, що обслуговує користувачів системи;

- інформаційна мережа, яка надсилає запити на передачу даних та виконує логічні операції у предметній області;

- база даних, до функцій якої належать читання та запис даних, а також передача інформації до мережі, де вона обробляється та відображається у веб сторінці та надсилається до браузера [2, с. 36].

Система складається з експертної системи, яка допомагає викладачам та студентській системі. Важливими компонентами таких систем є бази даних,

бази знань та лексичні бази даних, що дозволяють генерувати речення природною мовою. У якості бази знань виступають певного роду семантичні моделі, які описують предметну область.

Розрізняють чотири типи користувачів: адміністратори, студенти, викладачі та експерти, відповідно до можливостей у рамках системи та їх обов'язків.

Адміністратор підтримує систему у робочому стані. Його обов'язок полягає у тому, щоб змінювати пароль, оперувати запитамі, модифікувати та видаляти тестову інформацію, керувати викладачами та студентами.

У якості експертів виступають викладачі з високою кваліфікацією та великим досвідом, які створюють шаблони необхідні для штучної нейронної мережі. Крім того, експерти аналізують та модифікують вміст бази даних [3].

Студенти вводять ім'я користувача та пароль для того, щоб увійти у систему. Вони виконують вправи та тести, а також проходить подальше навчання згідно з результатами тестів.

References:

1. Jarmin L. Long read: the rise of the AI teaching assistant and the loss of teaching's heart. Retrieved from: <https://www.tes.com/news/long-read-rise-ai-teaching-assistant-and-loss-teachings-heart>
2. Kartashova V. Developing Foreign Language Teaching: Regional Experience / V. Kartashova // Procedia. - 2015. Vol. 214. - P. 614-618.
3. Li X. The Construction of Intelligent English Teaching Model Based on Artificial Intelligence / X. Li // International Journal of Emerging Technologies in Learning. - 2017. - Vol. 30, № 2. - P. 59 - 71.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В ІЗРАЇЛІ

Золотарьова О.В.

кандидат педагогічних наук ДВНЗ «Донецький національний технічний університет» (м. Покровськ, Україна)

Ключові слова: Ізраїль, обдаровані учні, спеціальна підготовка вчителів.

Необхідність вирішення проблем надання професійної педагогічної підтримки обдарованим учням спонукає науковців шукати шляхи вдосконалення роботи вчителів шляхом надання їм спеціальної підготовки. В зв'язку з цим, актуалізується питання вивчення педагогічного досвіду країн, які вже успішно реалізують таку підготовку. Однією з них є держава Ізраїль.

Вивченню питання спеціальної підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями присвячено роботи багатьох науковців, серед них: українські: В. Алфімов, О. Антонова, О. Бочарова, П. Тадеєв та ін.; ізраїльські: Х. Девід (H. David), Х. Відергор (H. Vidergor), Ш. Роузмерін (Sh. Rosemarin), Б. Еїлем (B. Eilam) та ін.; закордонні: С. Гелехер (S. Gallagher), Д. Сиск (D. Sisk), Дж. Фельдхьюсен (J. Feldfusen), Дж. Фрімен (J. Freeman) та ін.

Діяльність, пов'язана з розвитком обдарованих дітей, потребує постійного вдосконалення як професійного рівня педагога, так і його творчих навичок і спеціальних знань та вмій. З огляду на це, багато країн дійшли висновків про необхідність запровадження обов'язкової спеціальної під-

готовки педагогів до роботи з обдарованими учнями.

Ізраїль, що є одним зі світових лідерів з розвитку дитячої обдарованості, також успішно реалізує програми зі спеціальної підготовки вчителів, що бажають працювати з обдарованими учнями. Розуміння необхідності запровадження такої підготовки сформувалося поступово з набуттям досвіду надання педагогічної підтримки учням, що мають високі інтелектуальні, особистісні, творчі або фізичні здібності. Спочатку програми додаткової підготовки вчителів запропонували окремі навчальні заклади країни. Поступово питання здійснення такої підготовки вийшло на державний рівень, що обумовило появу у 2010 році наказу Міністерства освіти, культури та спорту Ізраїлю про обов'язкову підготовку вчителів і спеціалістів, що працюють з обдарованими учнями. Відтоді всі вчителі та спеціалісти, що працюють з обдарованими дітьми, мають отримати відповідну кваліфікацію та сертифікат. Для цього було розроблено спеціальну програму післядипломного навчання. Кілька провідних навчальних закладів країни отримали ліцензії для здійснення такої підготовки. Курс навчання для

вчителів триває два роки і передбачає 240 годин підготовки, а для інших спеціалістів (психологів, консультантів, артистів, митців, майстрів) – 60 годин. Програма включає як теоретичну, так і практичну підготовку. Вчитель обдарованих учнів має розуміти феномен дитячої обдарованості, знатися на методах її діагностики, вміти надавати психологічну підтримку обдарованим дітям, володіти сучасними методами навчально-виховної роботи з учнями, що мають високі здібності тощо. «Метою програми професійного розвитку вчителів для обдарованих є створення цілісного підходу у навчанні обдарованих учнів, що означає обов'язкове дотримання зв'язку між такими компонентами навчання, як когнітивний, емоційний, соціальний та екологічний.» [1]

Розумінню чому навчати вчителів обдарованих учнів допомагають такі наукові праці, як «Важливість вчительського ставлення у справі виховання і навчання обдарованих дітей» (The Importance of Teachers' Attitude in Nurturing and Educating Gifted Children) ізраїльського науковця Х. Девід (H. David) [2]. В роботі виокремлюються головні вимоги до вчителя обдарованих дітей, а саме: наявність певних особистісних характеристик, експертних професійних та дидактичних знань, спеціальні знання з навчання обдарованих дітей, а також адміністративні здібності. Кожну з вимог автор розкриває та обґрунтовує певним набором компонентів. «Складання списку характеристик ідеального вчителя обдарованих учнів є цікавою теоретичною вправою, що може мати внесок у галузь філософії

освіти, а також слугувати додатковою пропозицією для підготовки як вчителів, які ще не працювали, так і тих, хто вже працює.» [2, 74]

Дослідження питання доводить, що додаткове підвищення кваліфікації педагогів безумовно впливає на ефективність роботи з дітьми, що мають високі здібності, і суттєво підвищує результати співпраці вчителя і учня. Разом з тим, інформаційно-технічний прогрес надає дітям з високими здібностями широкі можливості розвиватися більш самостійно і незалежно, тому вчителі обдарованих учнів мають постійно підвищувати свій професійний рівень, адаптуватися до нових освітніх реалій і вміти конкурувати з технічними засобами навчання, вміло використовуючи їх можливості на свою користь.

Таким чином, вивчення найкращого світового педагогічного досвіду є дієвим шляхом розвитку вітчизняної науки, а його впровадження – важливим джерелом удосконалення практики роботи з обдарованими дітьми.

Література:

1. Золотарьова О.В. Педагогічна підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх школах Ізраїлю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Золотарьова Оксана Вікторівна. – К., 2017. – 222 с.
2. David H. The importance of teachers' attitude in nurturing and educating gifted children / H. David // Gifted and Talented International. – 2011. – № 26 (1/2). – P. 71-80.
3. Vidergor H. Curriculum transformation: the Israeli teacher certification in gifted education / H. Vidergor, B. Eilam // Gifted and Talented International. – 2010. – № 25 (2). – P. 29-51.

ТИПОЛОГІЯ ТА ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБДАРОВАНИХ ЖІНОК

Скирда А.Є.

канд. пед. наук, доцент кафедри мовної підготовки ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»

Ключові слова: обдарованість, талант, «синдром самозванця», «синдром співчуття», «синдром бджолоїної матки», «синдром Попелюшки»

Keywords: giftedness, talent, «imposter syndrome», «empathy syndrome», «bee queen syndrome», «Cinderella syndrome»

Значне місце серед досліджень обдарованої особистості посідають роботи світових науковців, які присвячені вивченню феномена обдарованості серед жінок. Ця проблема достатньо глибоко висвітлена у розвідках таких дослідників обдарованості та таланту, як Б. Керр, Дж. Віллінські, Дж. Елліс, М. Группетта, Л. Уїлсон, С. Рейс та багатьох інших.

Вони стверджують, що обдаровані жінки здатні більш належним чином адаптуватися до свого середовища, щоб вижити в психологічному плані. Вони вважають свій вибір виправданим та не розглядають ситуацію як втрачені можливості. Вивчаючи життєвий шлях та кар'єру іменитих жінок, дослідники виявили багато спільного: періоди часу, коли обдаровані жінки залишались на самоті, «ненажерливе» читання, відсутність або смерть батьків, прийняття відповідальності на себе, відчуття відмінності від інших, як у позитивному, так і негативному сенсі. Іншим аспектом обдарованості серед жінок є так званий «синдром

страху успіху», коли жінки проявляють свої здібності не на повну силу, якщо змагаються з чоловіками. Також їм притаманне гостре почуття відповідальності за інших, а також тенденція «придушувати» свої надзвичайні таланти та здібності. Так, «синдром емпатії» виявляється серед обдарованих жінок набагато частіше ніж серед обдарованих чоловіків. Це можна спостерігати у будь-якій ситуації, коли чоловіки значно болісніше сприймають поразку, якщо програють жінці.

Ще одним явищем, яке найчастіше можна спостерігати у поведінці жінок є «синдром самозванця». Цей феномен характеризується «самопридушенням» і є не чим іншим, як проявом самозахисту обдарованої жінки, коли жінка надає своєму начальнику, учителю або власному чоловіку тільки ті відповіді, які вони хочуть почути, тому що обдаровані жінки не вірять у власний інтелект. Іншими спільними ознаками обдарованих жінок є перфекціонізм і самотність або ізоляція. Значна кількість досліджень підтримує тенденцію

обдарованих жінок відмовлятися від своїх особливих талантів і обирати традиційні жіночі ролі.

Серед інших особливих жіночих рис, які впливають на зростання і розвиток усіх жінок, але є особливо актуальними для обдарованих є такі:

- «Синдром бджолоїної матки» – це сучасна «супержінка», яка має виконувати безліч ролей та обов'язків.
- «Комплекс Попелюшки» – є характерним для жінок, які чекають на принца з казки, який прийде та буде опікуватись усіма її проблемами.
- «Комплекс досконалості» – коли обдаровані жінки встановлюють для себе нереалістичні цілі, намагаючись бути найкращими в усьому.

На додаток до цих специфічних жіночих явищ, які впливають на досягнення обдарованих жінок, є культурний вплив і соціальні упередження. Загублений потенціал доволі часто має культурно-лінгвістичне підґрунтя. Оскільки для того щоб досягти успіху, чужинцям потрібно успішно адаптуватись до іншого культурного середо-

вища, що завжди виявляється більш складним завданням для обдарованих жінок порівняно з обдарованими чоловіками через певні упередженості у суспільстві.

Література

1. Archambault F., Westberg K., Brown S., Hallmark B., Zhang W., & Emmons C. Classroom practices used with gifted third and fourth grade students. // *Journal for the Education of the Gifted*. – 1993. – P. 13-28 [in English].
2. Blake B.J. Australian Aboriginal languages/ B.J. Blake. – London: Angus and Robertson Publishers, 1981. – 530p [in English].
3. Braggett E.J., & Moltzen R.I. Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in Australia and New Zealand. // *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd ed.). Oxford: Elsevier Science. – 2000. – P. 7-8 [in English].
4. Chaffey G.W., Bailey S.B. & Vine K.W. Identifying high potential in Australian Aboriginal children using dynamic testing/ G.W. Chaffey, S.B. Bailey & K.W. Vine// *Australian journal of Gifted Education*. – 2003. – №12(1). – P. 42-55 [in English].
5. Clinkerbeard P.R. & Kolloff P.B. Ten suggestions for including gifted education in pre-service teacher education. // *The Teacher Educator*. – 2001. – P. 214-218[in English].

ХІМІЧНИЙ НАУКОВИЙ ГУРТОК ЯК СПОСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Харченко Ю.В.,

кандидат хімічних наук

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Ключові слова: науково-дослідницька робота студентів, науковий гурток, хімія

Питанню організації науково-дослідницької роботи студентів у закладах вищої освіти завжди приділялося багато уваги. Науково-дослідницька діяльність є ефективною і результативною умовою розвитку творчих здібностей студентів. Її метою є створення умов для всебічного розвитку і реалізації творчого і наукового потенціалу студентів вищого навчального закладу. Тому науково-дослідницька діяльність сприяє розвитку дослідницьких і наукових здібностей у студентів.

Основними формами науково-дослідницької роботи, що здійснюється у позааудиторний час є: наукові гуртки, проблемні групи, студентські лабораторії, виконання наукових досліджень в період проходження практики, виконання курсових і дипломних робіт, розробка макетів і навчальних тренажерів для лабораторних і практичних занять, участь в наукових і науково-практичних конференціях, участь в конкурсах. Серед усіх зазначених форм науковий гурток можна вважати однією із найбільш застосовуваних та ефективних.

В літературі можна знайти ряд ро-

біт, присвячених дослідженню питання організації роботи наукових гуртків [1, 2, 3]. Проте питання організації хімічного наукового гуртка у вищих навчальних закладах висвітлено недостатньо [4].

Науковий гурток – це організаційне утворення на кафедрі, учасниками якого є студенти факультету, яке формується згідно напряму наукової діяльності кафедри та у відповідності до затверджених тематичних планів роботи [1]. Хімічні гуртки мають вирішувати певні завдання. Відповідно до ролі хімічної науки в сучасному житті цими завданнями, в першу чергу, є:

– свідоме, міцне і глибоке засвоєння основ хімічної науки, її понять, законів, учень і теорій;

– оволодіння спеціальними практичними вміннями та навичками в галузі хімії;

– розвиток пізнавальних і розумових здібностей та умінь самостійно оволодівати знаннями.

Формат організації роботи у гуртках дозволяє поєднувати різні форми роботи, такі як: бесіди, диспути, обговорення доповідей тощо. А обов'язковою умовою є виконання кожним

студентом індивідуальної дослідницької теми. Робота у науковому гуртку має творчий характер і виховує у студента якості дослідника, збагачує і закріплює знання й уміння студентів, готує їх до розв'язання завдань, які мають практичне значення.

Головне завдання при організації науково-дослідницької роботи в рамках наукового гуртка – це озброєння студентів методиками наукових досліджень. Найбільш поширеними методами є теоретичний аналіз наукової літератури, спостереження, експеримент. На основі цього формується вміння формулювати певну проблему, вміння працювати з науковою літературою та здійснювати її пошук. Основними методами отримання фактичного матеріалу є спостереження, що характеризується перш за все чітко усвідомленою метою. В такій ситуації студент-дослідник виділяє тільки ті факти, деталі, зв'язки, які його цікавлять.

Попереднє планування роботи наукового гуртка є вкрай важливим. Тематика дослідницьких робіт має не просто відповідати науковому спрямуванню кафедри, вона має бути ще й цікавою для студентів. Звичайно ж слід залишати і простір для творчої діяльності студентів, адже окремі зацікавлені наукою студенти можуть самостійно пропонувати теми своїх досліджень.

Хімія є експериментальною наукою і передбачає наявність у майбутнього вчителя не лише суми теоретичних знань, але і великого переліку

практичних умінь і навичок. Звичайно, формування цих компетентностей відбувається впродовж всього періоду навчання в ході виконання лабораторних робіт. Проте, виконуючи лабораторну роботу, студент має лише одну-дві спроби при проведенні якогось досліду, а під час виконання науково-дослідницької роботи йому необхідно багаторазово повторити експеримент, отриманий результат обробити статистично, узагальнити, осмислити та теоретично обґрунтувати.

В ході виконання лабораторної роботи всю підготовчу роботу робить лаборант: це і підготовка посуду, приготування розчинів реактивів, підготовка необхідних приладів. Досліди виконуються згідно підібраних та перевірених методик. В процесі ж виконання науково-дослідницької роботи студент мусить самостійно здійснювати ці етапи, починаючи з підбору та аналізу літературних джерел, вибору відповідних методів та методик виконання експериментальної частини, підготовки обладнання та реактивів і закінчуючи аналізом одержаних результатів. Він має навчитися критично оцінювати результати власної діяльності, визначати способи і шляхи їх корекції, оволодіти технологією оформлення та представлення результатів дослідження.

Цінність роботи наукового гуртка полягає не тільки в поглибленні знань студентів, формуванні навичок планування та проведення наукової експериментальної роботи, але ще й в

тому, що це – гарний спосіб познайомитися з тактикою та методологією наукового дослідження ще задовго до виконання дипломної роботи, оскільки найчастіше до роботи в наукових гуртках залучаються студенти молодших курсів. До того ж виконання експериментальної роботи часто дозволяє студенту визначитися з подальшим напрямком своєї науково-дослідницької роботи.

Отже залучення студентів до науково-дослідницької роботи у наукових гуртках дозволяє не тільки закріпити та поглибити їхні знання з хімії, практичні навички, але ще й підвищити інтерес до самостійного оволодіння інформацією та знаннями. А успішне виконання індивідуальних дослідницьких завдань і, як наслідок, моральне задоволення від цього є важливим психологічним моментом, що підсилює мотивацію до подальших творчих наукових пошуків.

Література

1. Білостоцька О. В. Науковий гурток як засіб формування професійних якостей майбутніх учителів / О. В. Білостоцька // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 72(1). – С. 86-91.
2. Коваленко В. О. Научная работа как необходимая составляющая внеаудиторной учебной деятельности студентов высших медицинских учебных заведений / В. О. Коваленко // Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета: Серия: Педагогика, психология. – № 2 (13). – 2013. – С. 133-137.
3. Волощук Н. І. Індивідуальна робота в студентському науковому гуртку кафедри фармакології як фактор формування професійної компетенції / Н. І. Волощук, О. М. Денисюк // Буковинський медичний вісник. – 2014. – Т. 18, № 4. – С. 257-259.
4. Свириденко В. Г. Пырх, О. В. Развитие интеллектуальных способностей студентов при изучении химии на биологическом факультете В. Г. Свириденко, О. В. Пырх // Свиридовские чтения: сб. ст. Вып. 12 / редкол.: О. А. Ивашкевич (пред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2016. – С. 170-174.

IMPROVING SPEAKING AND COMMUNICATION SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS

Lunina Olga

Senior Teacher, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, department of Pedagogics, Foreign Philology and Translation

Keywords: speaking skills, communication, language proficiency, different skills, practice, globalization, educational environment, presentations, teamwork.

Teaching effective communication skills must be the cornerstone for any university curriculum. A student who can't communicate effectively will not be able to compete in the modern world. Social, economic, political and cultural changes in Ukraine, its integration into the world educational environment, implementation of the EU recommendations as for the competent specialist training are impossible without personal and professional development of a specialist who is able to adapt to multicultural, multilingual environment for the realization of personal and professional needs and to work in a complete harmony with the international community. And in its turn, this is impossible without achieving a high level of foreign language mastering in the process of professional activity. In the government strategic documents such as: the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), the "National Education Development Strategy for the period 2012-2021", the "Project of Concept of Ukraine Education Development during 2015-2025" it is emphasized on training competitive specialists in the economic sphere who are able to speak fluently a

foreign language as a means of international communication, to conduct oral and written business negotiations with foreign partners, to fill in the forms of financial documents, to make financial agreements/reports, to discuss financial and economic issues taking into account current trends of economy development and to improve professional knowledge by means of reading a professional literature in a foreign language [1].

The globalization of English and a growing demand for good English-speaking skills in the job market in particular have been placing a greater emphasis on the learning of English speaking skills in Ukraine. The universities emphasize developing English skills for professional communication. English is one of the core subjects in universities and it is essential that students receive a good education in this subject. Since writing and speaking are such significant parts of the English language, the teacher is obliged to possess knowledge of how to improve students' proficiency in an efficient way. The question is how to use this knowledge when the teacher is supposed to compose different methods for lessons, evaluate the

exercises and give proper feedback to the students [2].

Communication is an important skill for every modern student to master. With massive online social media usage changing how the world communicates, it's no wonder some struggle to properly communicate their thoughts and feelings and tailor them to the right audience. Advances in digital media, changing career environment and greater competition in colleges and workplaces makes improving student communication skills a must. Cramming tips the night before a job interview won't do the trick if students are trying to make an impression in the collaborative workplaces of the future. When it comes to acquiring indispensable communication skills, there's no time like the present [3].

How to develop communication or speaking skills? Just like any other skill set, communication is one that needs practice. There are different strategies to enhance students' speaking abilities. 1) One of the most common is to offer group presentations and assignments. Team-building exercises can also help students sharpen both oral and written communication skills. Not only does it offer students the chance to work in small groups, thereby reducing some of the pressure, but it also gives them the opportunity to debate their opinions, take turns, and work together towards a common goal. 2) Ask open-ended questions. Because they require more than a one- or two-word response, open-ended questions are vital for inspiring discussion and demonstrating that there are multiple ways to per-

ceive and answer a question. You might set a timer for short informal conversations and challenge students to use open-ended questions. For example, you might show students the difference in how much more information they can obtain by asking "What did you like best about the presentation?" rather than simply "Did you like the presentation?" 3) Use tasks and activities that foster critical thinking. Another task-based method for improving student communication skills is through critical thinking exercises. These can be done verbally or through written assignments that give students the chance to answer questions creatively using their own words and expressions. Classroom culture can be established by saying things like, "I listened to what X said, and actually it's made me think differently—I'm starting to change my mind," or, "I'm not totally sure yet, but I think What do you think?"

It is important to teach many communication skills, for example summarizing a discussion. Students need to know what a summary is. They may also need some sentence stems to structure summarizing a discussion ("The main points you raised were...", "In summary, we talked about..."). They may also need practice judging when it's useful to summarize a discussion [4].

One of the common problems faced by teachers is supporting quiet students. For them, increasing the amount of talk in classroom may be hard. A teacher has to invite such students into a discussion, asking them a question. You can also support quieter students by giving them a

specific role, such as summarizer of the discussion. Encouraging them to speak in a supportive environment may give some quieter students the confidence they need to find their voice.

To sum it up, making students speak more English in class is not only a matter of “forcing” them to speak. This requires thorough preparation of proper teaching materials. A few tips for teachers in general: 1) reduce your TTT (Teacher Talking Time) in the classroom, by giving simple and clear instructions. Being a teacher of English is different from being a lecturer. 2) Increase STT (Student Talking Time), eliciting students’ participation. 3) avoid yes/no questions; ask questions that make students speak in order to make themselves clear. 4) be careful how you correct students. For instance, if you want to point out a mistake to a student, instead of saying “Oh! this is not correct,…” or “You made a mistake,…” etc. you’d better say “Very good try, but you’d better say/do…” or “Nice try/beginning. Now why don’t you…?” 5) When students are having fluency practice (for instance, free conversation), which is totally different from pronunciation or grammar practice, never correct them, unless something really serious happens. Let them talk. Let them feel that they can communicate in spite of their mistakes in pronunciation, grammar etc. Praise them

for speaking and show satisfaction. 8) don’t forget that participating/speaking is what really matters in this situation, and when a student participates (answering questions, clarifying, helping other in English, arguing etc) accept that as something good, otherwise you will make your student shy and quiet (lack of participation). 9) for activities such as group discussion/debate, topics must be of students’ interest and, the last but not the least, relevant to their field of study and future profession [5].

References:

1. Bodnar S., Content and language integrated teaching to Ukrainian university students majoring in Economics. [Electronic resource] – Access mode: <http://ae.fl.kpi.ua/article/view/73872> / (Accessed 15.01.2019)
2. Martynova R., Types of integrated educational processes of professional activity of non-linguistic students, *Naukoviy visnik PNPU im.K.Ushinskoho* (Odessa), # 9, 2010. P. 80-88.
3. Tarnopolsky O., Kornieva Z., Integracija obuchenija jazyku I special’nosti v
4. Nejazzykovom vuze. <http://www.reading-matrix.com/conference/pp/>
5. proceedings2013/tarnopolsky_kozhushko.pdf.12. (Accessed 15.01.2019)
6. Wilczynski E., Teaching Basic Communication Skills. [Electronic resource] – Access mode: <http://www.powercommunicators.org>. (Accessed 15.01.2019)
7. <https://globaldigitalcitizen.org/8-methods-improving-student-communication-skills/> / (Accessed 15.01.2019)

ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФОТОГРАФА

Тимчук А.Т.

магістрант ІІФ групи мКТ

наук. керівн.: д.пед.н., проф. *І.М. Цідило*

Цифрова зйомка та Інтернет дають змогу швидко підготувати ексклюзивні рекламні матеріали, зафіксувати важливі події, зустрічі, симпозиуми тощо. За допомогою мережі Інтернет результати миттєво розповсюджуються серед широкого круга партнерів та споживачів. Все це має велике значення для сучасного бізнесу. Для вирішення цих задач необхідне професійне володіння сучасною фотоапаратурою, приладами, аксесуарами, володіти основами композиції та технікою фотозйомки. Не менше значення має і володіння технологіями обробки отриманих цифрових зображень за допомогою спеціалізованих програмних засобів зокрема растрового редактора Photoshop та Lightroom. Такими задачами можуть бути виправлення помилок експозиції, тонування та колірна корекція зображень, видалення шуму, підкреслення головних об'єктів та «приглушення» другорядних, привнесення або видалення тих чи інших об'єктів, перенесення композиції у інше місце і так далі. Метою є формування у студентів компетентностей з фотографування та подальшого редагування цифрових фото із застосуванням графічного редактора Adobe Lightroom. Чому саме Lightroom? Насамперед тому, що широкий діапазон

представлених функцій дозволяє не лише візуально змінювати стиль зображення, а і вносити зміни в більш складніших розділах, таких як “Camera calibration”, що дозволяє коригувати параметри та ефекти об'єктивів різних фокусних відстаней. Він позбавлений багатьох недоліків Adobe Photoshop для обробки фотографій. Підтримує колекції фотографій, має дуже зручний інтерфейс, не має функцій, не потрібних для обробки фотографій. Для певних кругів користувачів Lightroom – ідеальний програмний додаток для обробки фотографій.

Мета статті: відібрати зміст вивчення графічного редактора Adobe Lightroom в процесі формування професійної компетентності бакалаврів спеціальності комп'ютерні технології.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати: основи фотографування; призначення й склад сучасної фототехніки; основи фотозйомки і композиції; природу й характеристики растрових зображень; технологію створення й редагування цифрових зображень; технологічні прийоми тонування й колірної корекції цифрових зображень; засоби створення професійної реклами з використанням спецефектів; технологічні професійні прийоми

Таблиця 1

Розподіл форм та методів активізації процесу навчання за темами навчальної дисципліни (лекційні заняття)

Тема	Практичне застосування навчальних технологій
Тема 1. Фотографія: від минулого до сучасності	Лекція проблемного характеру з питань сучасного фотомистецтва, робота в малих Групах.
Тема 2. Основні поняття фотозйомки	Лекція проблемного характеру з питання «Режимів фотозйомки»
Тема 3. Фотозйомка для різних бізнес-завдань	Презентація результатів
Тема 4. Особливості растрових зображень	Лекція проблемного характеру з питань публікації зображень, презентація результатів
Тема 5. Виділення областей в зображенні.	Лекція проблемного характеру з питання «Технологія використання масок»
Тема 6. Тонова та колірна корекція зображень	Презентація результатів
Тема 7. Поліпшення якості зображень – ретуш	Мозкова атака, презентація результатів

ретушування й монтажу зображень; особливості підготовки зображень для Інтернету.

вміти: формувати оптимальний набір фототехніки для ефективної зйомки різних об'єктів і подій; обирати оптимальні параметри для здобуття якісних фотографій; компоувати кадр згідно основ композиції та дизайну; виявляти похибки й спотворення зображень для подальшого їх виправлення; застосовувати програму Adobe Photoshop для проведення загальної тонової й колірної корекції різних типів зображень застосовувати технології створення колажів, методи накладення тіней з обліком спеціальних ефектів на шарах (імітація рельєфу, висвітлення, обведений контуру зображення); проводити відновлення ушкоджених фотознімків, розфарбовування чорно-білих фотографій; застосовувати фільтри для розмиття, підвищення різкості і імітації світло-

вих ефектів, а також фільтри для досягнення «художніх» ефектів[2].

Аналіз змісту вивчення навчальної дисципліни показав відсутність тем з вивчення програмного забезпечення Adobe Lightroom. Постає проблема у відборі змісту навчального матеріалу з вивчення даного програмного середовища, яке зможе значно вдосконалити обробку зображень.

Методика викладення дисципліни передбачає використання сучасних технічних засобів, включаючи комп'ютери та мультимедійні проектори. Для індивідуалізації навчання студентам видаються диференційовані індивідуальні завдання на лабораторні та практичні заняття, а також завдання для самостійної роботи

У процесі викладання навчальної дисципліни для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів передбачене передбачено застосування таких навчальних технологій, як лекції

Таблиця 2

Теми лабораторних занять

Назва змістового модуля	Теми практичних (лабораторних) занять (за модулями)
Змістовий модуль 1. Цифрова фотографія	Практичне заняття 1. Знайомство з фотоапаратом
	Практичне заняття 2. Керування параметрами зйомки
	Практичне заняття 3. Проведення фотозйомки
Змістовий модуль 2. Технологія обробки цифрових фотографій	Практичне заняття 4. Дослідження копірних моделей, зміна розмірів цифрових фотографій, оптимізація зображень для Інтернету
	Практичне заняття 5. Виділення областей, застосування масок, створення колажів
	Практичне заняття 6. Проведення тонової та кольорової корекції
	Практичне заняття 7. Засвоєння технологій поліпшення якості зображень

проблемного характеру, мозкові атаки, презентації [1].

Теми лабораторно-практичних занять

Виконання лабораторних робіт є одним із способів формування розумових дій і практичних навичок. До основних видів проведення лабораторних робіт відносять: фронтальні лабораторні роботи, лабораторний практикум та цикловий метод.

У ході лабораторних робіт студент набуває професійних компетентностей та практичних навичок роботи з фотоапаратом, засвоює техніку фотозйомки, застосовує відповідні програмні продукти для обробки цифрових фотографій. Для обробки вибираються як авторські роботи, виконані студентами, так і спеціальні навчальні фотографії відповідно до теми, яка вивчається.

За результатами виконання завдання на лабораторному занятті студенти оформляють індивідуальні звіти про його виконання та захищають ці звіти

перед викладачем. Теми лабораторних занять написані у табл. 2.

Державним стандартом професійно-технічної освіти для підготовки робітників з професією фотограф передбачено обсяг навального часу на обов'язковому компоненту змісту до 80%, і на варіативний компонент до 20%. Після завершення навчання кожен учень повинен уміти самостійно виконувати всі роботи, передбачені освітньо-кваліфікаційною характеристикою, технологічними умовами і нормами.

При здобутті професії фотограф визначено професійні компетентності, які отримують студенти після вивчення навчальної дисципліни: обирати та використовувати фототехніку, здійснювати фотографування та редагування цифрових зображень для розв'язання поставлених бізнес-завдань.

Таким чином нами розроблено навчально-методичне забезпечення до курсу «Цифрова фотографія та обробка зображень». Згідно програми передбачено: 7 годин лекційного заняття,

12 годин лабораторних занять та 18 годин для самостійного опрацювання. Сформована методична розробка лабораторних занять з використанням програмного забезпечення Adobe Lightroom.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Корольова Н.В., Шматков Є.В. Методика професійного навчання. Частина II Основні технології навчання. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей. Видання друге, перероблене та доповнене – Харків, вид. Шевченко С.О., 2010. – 254с
2. Пушкар О.І., Браткевич В.В., Климяк В.Є. Технології комп'ютерного дизайну. Навчальний посібник для студентів напряму підготовки 0515 «Видавничо-поліграфічна справа». – Х.: ВД «ІНЖЕК» У. 2013. – 168 с.
3. Дыко Л.П. Основы композиции в фотографии. – М.: 1989 – 74 с.
4. Карпин А. Фотография для начинающих. – М.: Самиздат, 2012. – 64 с.

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Харченко Ю.Т.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь, Україна

Аналіз сучасних досліджень і публікацій свідчить про накопичений певний досвід щодо формування професійної майстерності концертмейстера. Проблему професійної підготовки концертмейстера розглянуто у дослідженнях С. Белькевич, Г. Курбонова, А. Люблінського, В. Пустовіта, С. Фейнберга, В. Фрейдмана, Р. Хавкіної-Трахтер, Г. Ципіна, Є. Шендеровича та ін. Фундаментальні положення музичної педагогіки та виконавства викладені у працях К. Виноградова, Г. Нейгауза, С. Ріхтера, С. Рубінштейна та ін. Вивчення мистецтвознавчої та музикознавчої літератури дозволяє зробити висновок, що музично-виконавська діяльність концертмейстера є різновидом художньо-творчої діяльності. Специфіка професійної діяльності концертмейстера закладу вищої освіти має яскраво виражені риси багатofункціональності. У музично-довідковій літературі “концертмейстерство” розглядається як багатofункціональна творча (виконавська, педагогічна, організаційна) діяльність щодо розкриття художнього задуму музичного твору [2]. Є. Шендерович виокремлює дві функції діяльності концертмейстера: власне виконавську та педагогічну. Спрямованість роботи концертмейстера полягає у творчій

взаємодії із солістом-виконавцем та передбачає різноманіття видів і типів діяльності у межах професії. В педагогічній стратегії і тактиці професійної діяльності концертмейстера існують наступні типи взаємовідносин: наставництво – співпраця – консультування. Є. Шендерович впевнений, що діяльність концертмейстера поєднує творчо-педагогічні та психологічні функції, при цьому їх важко відокремити один від одного у навчальному процесі. Сутністю діяльності концертмейстера Закладу вищої освіти в сучасній музичній практиці, на погляд дослідника, слід вважати супровід, який є не лише процесом музикування, але і засобом творчості, що підтримує будь-які внутрішні спонукання у процесі розкриття художнього задуму музичного твору [6].

Професійна діяльність концертмейстера відбувається за такими напрямками:

- організаційному, який полягає у контактах із солістом, камерним ансамблем тощо;
- педагогічному – процес і результат навчальної діяльності;
- виконавському – участь у різноманітних концертах

Важливим завданням концертмейстера є розуміння природних можли-

ностей і перспектив студента-виконавця. Сутність при цьому завжди залишається одна: забезпечення повноцінного процесу художньої творчості соліста або колективу музикантів, тобто супровід творчого процесу. Необхідною умовою творчого процесу концертмейстера із студентом є наявність задуму і його втілення щодо розкриття художнього задуму музичного твору. Реалізація задуму органічно пов'язана з активним пошуком, який полягає в розкритті інтерпретації художнього образу твору. Майстерність концертмейстера глибоко специфічна. Вона вимагає від піаніста не тільки величезного артистизму, але і різнобічних музично-виконавських обдарувань, володіння ансамблевою технікою, знань основ співочого мистецтва, особливостей гри на різних інструментах, відмінного музичного слуху, спеціальних музичних навичок з читання партитур, вміння імпровізувати на фортепіано. Педагогічний аспект полягає у співпраці зі студентами в вокальному, хоровому, інструментальному та хореографічному класах. Творча діяльність концертмейстера особливо яскраво відбувається у сумісній виконавській діяльності із солістами, колективами. Виконавська діяльність концертмейстера дуже різноманітна. Існує безліч різних форм виконавської практики: виступ у концертах-лекціях, вечорах-романсах, звітнього концерту класу викладача, участь в конкурсах, олімпіадах, майстеркласах, інструментальний супровід заліків, іспитів тощо. Все це вимагає від фахівця безліч професій-

них якостей. Важливою умовою професіоналізму концертмейстера закладу вищої освіти є наявність у нього виконавської культури, яка передбачає розвинутий художній смак, широту світогляду, свідоме ставлення до музичного мистецтва, готовність до музично-просвітницької діяльності. Спільна діяльність студента-виконавця і концертмейстера загалом спрямована на:

1) набуття знань, умінь і навичок студентом, з одного боку, і передавання професійного досвіду концертмейстером, з іншого боку, тобто відбувається в системі “концертмейстер-педагог – студент-учень”;

2) практичне застосування набутих професійних знань і навичок у спільній навчальній та виконавчій діяльності, яка відбувається в системі “концертмейстер і виконавець-студент – співвиконавці, партнери”.

Кожний з цих напрямків обумовлює існування відповідних соціальних і художніх функцій концертмейстерської творчості, а також принципів діяльності, найважливішими з яких є: толерантність до думки всіх учасників художнього процесу; координації намірів і дій учасників підготовчого і творчого процесу; пріоритет музики як основи художньої діяльності [4]. Концертмейстер має практично опанувати різні жанри музичного мистецтва, намагаючись розширити свій досвід і зрозуміти особливості кожного виду виконавства. Концертмейстерові вкрай необхідно накопичити різноманітний музичний репертуар, що

надає можливість сприймати музику різних стилів й жанрів. Для опанування стилем будь-якого композитора зсередины, бажано грати поспіль багато його творів. Досвідчений концертмейстер виявляє інтерес до пізнання різноманітних музичних жанрів, знайомства з музичними творами багатьох композиторів, слухаючи їх у запису і на концертах. Професійна майстерність концертмейстера передбачає певні піаністичні навички, здібності і якості, творчу активність та ініціативність, художнє мислення; багатство і розмаїття емоційного спектра, широту і розвиненість комплексу музичної обдарованості, чутливий музичний слух, уяву, вміння охопити форму твору, артистизм, здатність втілювати задум композитора. Для постановки цікавих завдань у музично-творчій діяльності концертмейстерові зазвичай буває недостатньо знань тільки зі свого предмета. Необхідні глибокі пізнання в дисциплінах музично-теоретичного циклу (гармонії, аналізу музичних форм, поліфонії, історії музичного мистецтва тощо). Гнучкість мислення, здатність опановувати музичне мистецтво у різних зв'язках – все це сприяє творчому осмисленню та творчому трактуванню художнього задуму композитора.

Отже, аналіз сутності та структури концертмейстерської діяльності пояснює багатоплановість виконавської та педагогічної творчості концертмейстера, яка обумовлена сутністю професії, що полягає в супроводі як засобі творчого самовираження, що виявляється

в підтримці різних ініціатив в галузі музичного мистецтва і співтворчості із студентом у педагогічному процесі. Особливості художньо-творчої діяльності концертмейстера відзначаються у співпраці з вокалістами, диригентами, інструменталістами, хореографами. Майстерність концертмейстера вимагає від фахівця не тільки величезного артистизму, але й різнобічних музично-виконавських обдарувань, володіння ансамблевою технікою, знання основ музичного мистецтва, особливостей гри на різних інструментах, також відмінного музичного слуху, імпровізації на фортепіано. Концертмейстер закладу вищої освіти має продовж життя займатися самоосвітою для досягнення необхідних підсумків у роботі зі студентами.

Література

1. Кубанцева Е. И. Концертмейстерский класс: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002..
2. Лысцова Л. А. Взаимодействие педагога-хореографа и концертмейстера на уроках хореографических дисциплин и в репетиционном классе // Материалы научно-практической конференции «Роль сценической практики и общепрофессиональных дисциплин в подготовке высококвалифицированного артиста балета». Пермь: Книжный формат, 2013. С. 46-55.
3. Молчанова Т. О. Міра і пропорційність виконавського тандему “піаніст-концертмейстер-соліст” / Т. О. Молчанова // наукові записки. Серія: мистецтвознавство. – 2014. – № 2. – С. 3–9.
4. Пустовит В. И. Концертмейстерская подготовка студентов музыкально-педагогического факультета: Метод, по-

- собрание. – Минск: Мин. Гос.пед. ин-т, 1985. – 42 с.
5. Фрейдман В. Концертмейстер – ансамблист – педагог // Управление культуры Одесского областного Совета народных депутатов. Отдел учебных заведений и методики обучения. – Одесса, 1994. – 13 с.
6. Шендерович Е. М. В концертмейстерском классе. Размышления педагога / Е. М. Шендерович. – М.: Музыка, 1996. – 207 с. 6. Шендерович Е. М. Об искусстве аккомпанемента / Е. М. Шендерович // Советская музыка. – М., 1969. – № 4. – С. 92 –95.

SYSTEM OF METHODS FOR DEVELOPING THE PROFESSIONAL PLURILINGUAL COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS

Piskurska H.

Phd (Pedagogics) SHEE “Donetsk National Technical University”

Professional plurilingual competence is one of key competencies of a manager, since in their professional activity managers have to be able to communicate with partners from abroad, be aware of conversation rules and business etiquette adopted in various foreign countries, make use of information sources in foreign languages, and actively apply their experience in cross-cultural professional sphere. Professional plurilingual competence (PPC) of the future manager is a universal professional and personal quality that integrates linguistic and professional knowledge and skills and characterizes the specialist's ability to take part in multicultural communication in the field of management and to use the possibilities of their own language repertoire and non-verbal means for solving job-related tasks [6, 55].

One of the priority methods for the formation of the PPC is the contrastive method (or method of comparison in another terminology). According to L. Malikh [3], the ability of students to compare languages (cultures, communicative situations, facts, etc.) refers to the metalinguistic strategy, which is the ability to transfer the methods of learning one language into another language and to enhance the culture of an individual stu-

dent's work, and which can only be developed systematically by completing tasks based on the comparison procedure.

While comparing and contrasting the languages, students may face problems in learning grammar structures and memorising new vocabulary. Therefore, at the stage of eliminating lexical and grammatical difficulties, the method of exercises should also be used. According to P. Obraztsov, the essence of this method is a systematic repetition of actions in order to master the theoretical knowledge and practical skills, as well as to consolidate and improve their quality [4, 64].

Thus, a special complex of contrastive exercises has been developed and applied in the process of PPC formation. Since the purpose of the PPC formation is to develop not only linguistic but also professional and communicative competences, the exercises on forming, training and consolidating plurilingual skills and abilities should be situational, informative, and time-saving. They also should create conditions for multilanguage communication in a professional context.

The system of contrastive exercises includes the following types: multilingual noncommunicative exercises (analytical, lexically oriented); multilingual receptive exercises; multilingual partly communi-

cative (mediative); multilingual communication thematic exercises (interactive).

The process of PPC formation is also based on the method of linguistic experience actualisation, which correlates with the principle of relying on linguistic and educational experience of students [1]. The use of this method is of particular importance in the teaching of vocabulary and grammar of the acquired languages. For example, it assumes that all grammatical phenomena in each particular language are presented in close connection with similar phenomena in another language. Comparing the differences between languages and identifying unique phenomena in the acquired languages prevent language interference. The method of linguistic experience actualisation is not identical to the comparative method, since it is important not only to compare the languages but to correlate them with the linguistic experience of students. The PPC formation is based on the definition of a communicative development zone in one language, which includes linguistic knowledge and speech skills, and on the basis of which the development zone in the second language is determined; thus, the students' linguistic experience is actualised.

The method of linguistic experience actualisation is due to the integrity of plurilingual competence, which makes it possible to rely on the principle of co-learning languages in the process of developing plurilingualism. In addition, the application of this method should be guided by the principle of integrity in acquiring several languages. Thus, there

must be a basic first foreign language (FL1) that integrates other foreign languages. Mastering the FL1 is a linguistic basis for learning other foreign languages; mastering FL2 also becomes the basis for acquiring FL3, etc.

The method of linguistic experience actualisation is related to the bilingual comparison method, the essence of which is disclosed by O. Yegoshina [2]. This method involves comparing related languages (e.g. Ukrainian and Russian, English and German) on the one hand, and comparing the mothertongue (Ukrainian or Russian) and the acquired one (English, German, etc), on the other hand. This method is based on the study, evaluation and application of grammatical, lexical, and stylistic equivalents in comparable language systems.

The analysis of bilingual comparisons is a rather promising area in the methodology of teaching language disciplines, since the focus on the correlative facts of the acquired languages has a developmental and educational importance for the students' PPC formation. Studying language disciplines on the basis of bilingual comparison contributes to mutual enrichment of the two methodical systems and determination of common methodological goals and tasks, the main of which is the formation of plurilingual competence. This method of learning is promising due to the common origin of the Ukrainian, Russian, English and German languages, since these languages belong to the Indo-European group of languages.

In the process of PPC forming the method of bilingual comparison is ap-

plied to solve the following methodological tasks:

- developing skills in analysing, selecting and expedient use of linguistic means;
- identifying universal and specific features of linguistic means of the appropriate functional style in different languages;
- enriching the students' vocabulary with professional terminology.

The quality and result of the process of PPC formation are related to the development of various functions of independent activity of future managers and their critical attitude to their activities. This requires the use of **the language portfolio method**, the main purpose of which is to reveal the individual abilities of each student in the process of PPC formation. In addition, the creation of one's own language portfolio contributes to the following tasks:

- improving the quality of students' education;
- reflecting on the dynamics of their own achievements;
- developing the ability to evaluate their own results;
- developing communicative skills [3].

In the PPC formation process the use of the portfolio is a new method of forming reflexive skills, which involves the students' ability to rethink their activities, to raise new questions, to put forward various arguments, and to think critically. In the process of creating their portfolio, students feel responsible for their studies; they independently evaluate the results of

their training activities. Thus, conditions for increasing students' self-esteem and confidence in their own capabilities are created, the individual characteristics of each student are revealed to the maximum, creative activity attitude is formed, the motivation for further personal creative growth, reflection skills and sociability are developed.

The use of interactive learning methods also contributes to the effective PPC formation. The use of such methods involves developing the students' sustainable cognitive interest, intellectual activity, and creative autonomy. The imitation methods which are characterized by simulating future professional activities are the most effective in the process of professional development of future specialists.

Thus, one of the effective methods for the PPC formation is a simulating role-play through which future specialists can gain experience in their professional communication area. The game is a unique mechanism for modeling professional and social activity and accumulating and transferring practical experience, that is, mastering the means of solving problems, as well as ethical experience associated with certain norms and rules of conduct in different situations [7]. The main purpose of the simulation role-play is to develop and improve the professional competence of students, so the simulation issues should reflect the key aspects of their future professional activity [5, 81].

Thus, the PPC formation of future managers is one of the most important tasks in their professional training. The solution of this task requires the develop-

ment of both relevant theoretical positions and methodological means which contribute to its purposeful formation.

References

1. Бодоньи М. А. Метод актуализации лингвистического опыта учащихся при обучении многоязычию [Электронный ресурс] / Бодоньи Марина Алексеевна. // Университетские чтения – 2010: [Материалы научно-методических чтений ПГЛУ]. – Пятигорск: ПГЛУ, 2010 – Режим доступа: https://pglu.ru/upload/iblock/d4a/uch_2010_vi_00024.pdf
2. Егошина Е. М. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза на основе билингвального сопоставления русского и английского языков вузе: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.08, 13.00.02 / Елена Михайловна Егошина. – Йошкар-Ола, 2010. – 202 с.
3. Малых Л. М. Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков: [учеб. пособие] / Л. М. Малых. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 112 с.
4. Образцов П. И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения: [учебно-методическое пособие] / П. И. Образцов, А. И. Ахулкова, О. Ф. Черниченко. – Орел: ОГУ, 2003. – 94 с.
5. Педагогика и психология высшей школы: [учеб. пособие] / [отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова]. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
6. Піскурска Г. В. Формування професійної плюрилінгвальної компетентності майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності і вищому технічному навчальному закладів: дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Г. В. Піскурска; ДВНЗ „Донецький національний технічний університет”. – Покровськ, 2016. – 250 с.
7. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом / Василий Павлович Пугачев. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 285 с.

УЗАГАЛЬНЕННЯ І СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЗНАНЬ УЧНІВ З ХІМІЇ ЗАСОБАМИ МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Валюк В. Ф.

кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії, екології та методики їх навчання
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Андрущенко І. В.

вчитель гімназії № 237,
м Київ.

Ключові слова: форми та методи організації навчально-виховного процесу, хімічна освіта, педагогічна технологія, модульне навчання, інноваційні освітні технології.

Keywords: forms and methods of organization of educational process, chemical education, educational technology, module studies, innovative educational technologies.

Інтенсивне реформування освіти вимагає наполегливих пошуків трансформування освітнього процесу на гуманістичних засадах. Одним із виявів такого трансформування є інноваційні освітні технології, що передбачають якісно нові перетворення як педагогічного процесу в цілому, так і його складових, і сприяють істотному підвищенню його ефективності. У сучасній моделі освіти особливе значення має розвиток особистості. Одним з аспектів розвитку особистості є розвиток розумової діяльності, де значне місце займає узагальнення і систематизація знань. Психолого-педагогічне значення узагальнення полягає в розвитку логічного мислення, творчих здібностей учнів, створенні в їх свідомості цілісної наукової картини світу, в формуванні наукового світогляду[1].

Питанням узагальнення і вдосконалення знань учнів в методиці викла-

дання хімії приділяли велику увагу багато педагогів-методистів, які внесли великий вклад в теорію і практику навчання. Чайченко Н. Н. [2] розроблена методична система формування узагальнених знань учнів про хімічні елементи. В роботі виділено наступні рівні узагальнення знань: перший (вищий) рівень – узагальнення знання учнів про основні хімічні теорії; другий рівень – узагальнені знання учнів про класи хімічних елементів; третій рівень – узагальнені знання учнів про групи хімічних елементів; четвертий рівень – узагальнені знання учнів про індивідуальні хімічні елементи. Узагальненням знань з органічної хімії займалась Базелюк І. І. [3]. Вона вказувала на зростаючу роль самостійної роботи, оскільки на уроках узагальнення не вивчається новий матеріал, а в основному йде обговорення в різних аспектах того, що знайоме учням.

До числа умов формування узагальнених умінь відносять: вміння учнів виконувати певні елементарні дії і операції виявленої структури; розкриття ролі кожної з виконуваних операцій; уявлення операційного складу дій у вигляді плану, алгоритму, схеми; підведення учнів до усвідомлення узагальненого уявлення про виконувані операції; організація діяльності учнів із засвоєння вмінь [4]. Узагальнення – один з найскладніших прийомів мислення і навчальної роботи. Тому увагу учнів слід звернути на значення прийому узагальнення, використання якого є умовою швидшого і свідомого засвоєння навчального матеріалу з хімії.

Модульне конструювання процесу вивчення хімії є одним із способів реалізації системного підходу в навчанні і дозволяє не тільки вибудувати структуру навчального змісту, визначити зв'язки між системоутворюючими змістовними компонентами, а й розробити технологію діяльнісного їх засвоєння учнями в конкретних умовах. При такому конструюванні за основну системну одиницю планування та організації діяльності вчителя і учнів приймається тематичний модуль як конкретний проект навчально-пізнавальної діяльності учнів та вчителя, націлений на вирішення певних завдань засвоєння змісту окремої великої теми в рамках системи уроків. Модуль будується на основі логічно пов'язаних складових частин – навчальний зміст теми і процес засвоєнню [5].

У процесі узагальнення і систематизації знань можливе використання різ-

них методів навчання. Одним з найбільш поширених методів узагальнення і систематизації є бесіда, яка активно використовується в модульному навчанні, під час обговорення різних питань. Вона може дати бажаний успіх, якщо тема не дуже велика і учні попередньо добре підготовлені. У старших класах ефективні оглядовий виклад (лекції) із застосуванням системного аналізу складних об'єктів і їх моделювання (знакового або графічного). Оглядові лекції проводяться на початку вивчення модульної програми, вони покликані мотивувати навчальну діяльність, зацікавити учнів, включити їх в роботу. Для активізації розумової діяльності учнів під час викладу вчителя рекомендується складати план, тези або конспект повідомлення. Це змусить учнів міркувати, виділяти головне, формулювати свою думку так, щоб зручно було фіксувати її на папері.

Одним з важливих засобів узагальнення і систематизації є самостійна робота учнів з підручником при роботі з модульною програмою. Правильна організація самостійної роботи учнів з підручником, додатковою і довідковою літературою може сприяти успішному узагальненню і систематизації знань.

Велике значення для узагальнення мають схематичні зображення і графічні моделі які часто застосовуються при вивченні органічної хімії. Чим більш широкі узагальнень ми бажаво досягти, тим більше значення слід надавати розвитку мислення, аналітико-синтетичної діяльності учнів, тим більшу роль у цьому процесі відігра-

ють схеми, числові таблиці, діаграми, карти різних видів, граматичні таблиці, графічні і знакові моделі та інші схематичні та символічні зображення.

Певну роль в процесі узагальнення і систематизації можуть грати лабораторні досліди і практичні роботи. Лабораторно-узагальнюючі заняття відрізняються певною складністю завдань і зазвичай складаються з цілого комплексу знань, навичок і умінь, об'єднаних однією ідеєю і близькими за змістом поняттями. Узагальнення і систематизація в навчанні хімії – це необхідний етап повного циклу навчально-пізнавальної діяльності учнів із засвоєння знань. Узагальнення і систематизація є одним з важливих засобів підвищення якості знань школярів, розвитку їх логічного мислення, вміння самостійно орієнтуватися в навчальному матеріалі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заблоцька О. С. Формування знань про структурну організацію органічних речовин у курсі хімії загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання хімії» / О. С. Заблоцька. – К., 2000. – 19 с.
2. Чайченко Н.Н. Сучасна методика формування у школярів теоретичних знань з основ хімії / Чайченко Н.Н. – Суми: Ноте Бене, 2001. – 163 с.
3. Базелюк І. І. Самостійна робота учнів на уроках органічної хімії: метод. посіб. / І. І. Базелюк. – К.: Дім, 1995. – 92 с.
4. Романишина Л.М. З досвіду впровадження модульної технології навчання / Л.М. Романишина // 36. наук. праць “Проблеми розробки впровадження модульної системи профільного навчання”. – Харків. – 1999. – С.144-147.
5. Рябова В.О. Інноваційний аналіз дидактичних версій модульного навчання/ В.О. Рябова // Рідна школа, 2000. – № 1. – С.65-67.

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Давидченко Інна Дмитрівна

кандидат педагогічних наук керівник навчального відділу, викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

У статті розглядаються етапи формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Ми визначаємо етапи формування лінгвокультурологічної компетентності відповідно до характеру й суті лінгвокультурології, що є теоретичною основою нашого дослідження.

Ключові слова: лінгвокультурологічна компетентність, професійна підготовка, майбутній вихователь.

Keywords: linguistic and cultural competence, training, future teacher, speech.

Сучасному закладу дошкільної освіти потрібні вихователі, яким властива інша типологічна структура особистості. Суб'єкт має постійно змінюватися, спроможним саморозвиватися й самовизначатися в різних ситуаціях, відкритим до соціального замовлення освіти (суб'єкт, який усвідомлює своє професійне призначення, сприймає педагогічну діяльність як важливий пріоритет, готовий до постійного перенавчання й поновлення знань, удосконалення умінь і навичок організації навчальної діяльності дітей дошкільного віку).

Отже, на підставі аналізу науково-педагогічного дискурсу свідчуємо, що реалізація формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти можлива за умови розробки та впровадження спеціально скоректованої освітньої технології [1; 3; 4].

Одним із завдань для конструювання технології формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки є визначити етапи технологічного процесу формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [2].

У процесі нашого дослідження ми визначаємо такі етапи: мотиваційно-цільовий, змістово-процесуальний та оцінно-результативний [2].

Так, мотиваційно-цільовим етапом передбачається усвідомлене входження студента в простір навчальної діяльності на заняттях, визначається особистісний сенс майбутньої діяльності. Цим процесом керує викладач: спочатку у формі діалогу, далі – із запровадженням дослідницьких методів. Як системи на цьому етапі визна-

чається особистісний результат виховання й навчання, а також – прийоми, засоби й технології, у процесі яких застосовується зміст освіти.

Змістово-процесуальним етапом передбачається, що підґрунтям засвоєння змісту є універсальні засоби, методи діяльності. За такого підходу в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виникає позитивне ставлення до пізнання природничо-наукової картини світу. Відповідно до складності завдання робота організовується в індивідуальній, парній або колективній формі. Результати діяльності обговорюються, уточнюються, коригуються навідними запитаннями та зіставленнями. Провідними є методи, завдяки запровадженню яких забезпечується саморозвиток, самоактуалізація майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Цьому сприяють аналіз, метод проектів, колективного навчання, технології портфоліо, модульного, критичного, проблемного навчання тощо.

Рефлексивно-оцінним етапом організовується рефлексія й самооцінка студентами – майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти – власної навчальної діяльності, під час якої співвідносяться її мета й результати, визначається ступінь їх відповідності

й накреслюється нова мета діяльності. Рефлексією і адекватною самооцінкою забезпечується усвідомлення студентами рівня досягнення запланованого результату діяльності, розуміння власних проблем, створюються передумови для подальшого самовдосконалення.

Отже, структура процесу формування лінгвокультурологічної компетентності являє собою організовану сукупність компонентів (етапів процесу) і зв'язків між ними, якими забезпечується реалізація спільної мети – досягнення майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти певного рівня сформованості лінгвокультурологічної компетентності.

Література

1. Воробьев В. В. Лингвокультурология: теория и методы : монография. Москва: РУДН, 1997. 331 с.
2. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.
3. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія: навчальний посібник. К.: Вища школа, 2008. 327 с.
4. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., стер. Москва : Академия, 2010. 204 с.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ГРАМАТИЧНІ КАТЕГОРІЇ ОСНОВНОЇ МОВИ»

Щербакова Олена Леонідівна

д.ф.у галузі освіти, доцент кафедри англійської мови і літератури
Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського

Рудичик Олена Михайлівна

викладач кафедри англійської мови і літератури
Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського

Анотація: У статті розглядається проблема використання предметно-мовного інтегрованого навчання у вищих навчальних закладах України, зокрема на занятті з курсу «Граматичні категорії» на прикладі тем «Modal verbs», “Moods”, “Syntax”. Авторами виділені основні цілі методики предметно-мовного інтегрованого навчання. Розглядаються матеріали, які використовуються для вивчення зазначених тем. Авторами визначені та проаналізовані основні переваги та труднощі при імплементації методики CLIL у вищих навчальних закладах України.

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання, компетентності, міжкультурна комунікація, граматичні категорії.

Keywords: content and language integrated learning (CLIL), competences, intercultural communication, grammar categories.

Метод CLIL (Content and Language Integrated Learning або предметно-мовне інтегроване навчання) останнім часом набирає все більшої популярності у викладанні англійської мови у вищих навчальних закладах, що зумовлено рядом причин. Серед них основними є: сучасна вища освіта має за мету виконання замовлення суспільства, тобто підготовку спеціалістів, які володіють не тільки безпосередньо спеціальністю, а також професійною англійською мовою; англійська

мова все частіше стає мовою викладання програм післядипломної освіти; володіння навичками професійної комунікації англійською мовою дозволяє здобувачу вищої освіти або випускнику вищого навчального закладу проводити наукові дослідження в закордонних університетах, приймати участь у міжнародних дослідницьких групах та публікувати результати своїх досліджень в міжнародних наукових журналах. Таким чином, глобалізація в сучасному світі, європейська інтегра-

ція України, розробка новітніх методик навчання іноземній мові зумовлюють прискорення впровадження різноманітних методик навчання для підвищення якості освіти у закладах вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє зробити висновок про те, що питання впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) займає одне з провідних місць в дослідженнях як вітчизняних так і закордонних науковців. Найбільш поширеними та перспективними методиками навчання іноземних мов, які прийняті в Євросоюзі, вважаються CLIL (Content and Language Integrated Learning) та CALL (Computer Assisted Language Learning), як показує аналіз останніх публікацій у цій сфері [6, 7]. Різними аспектами предметно-мовного інтегрованого навчання займалися такі вітчизняні вчені як С. Бобиль, Ю. Руднік, Ю. Соболю та багато інших. Серед зарубіжних науковців, які розглядали це питання можна виокремити таких дослідників як М. Аллен, Д.Греддол, Л. Коллінз, Д. Марш та ін. На сьогоднішній день велика кількість наукових публікацій обґрунтовує необхідність впровадження CLIL у вищих навчальних закладах України [4, 5, 8].

Щодо дослідження аспектів інтегрованого навчання, то варто виділити роботи, Л.К. Мазунова, який пропонує „інтегрований підхід”, під час імплементації якого оволодіння іноземною мовою, тобто аудіюванням, говорінням, читанням і письмом в умовах спеціально організованого спілкуван-

ня характеризується єдиним вмотивованим предметним змістом. Ю.Б. Ключков, З.Н. Ієвлева вивчали інтегрований підхід з позиції теорії діяльності. Н.М. Кучина досліджувала способи інтегрованого управління операційними та мотиваційними компонентами навчально-пізнавальної діяльності студентів немовного вузу при навчанні граматики англійської мови. М.П. Сисоев після своїх досліджень дійшов до висновку про ефективність інтегративного методу навчання граматики в різноманітних соціальних та культурних контекстах.

В європейському союзі досить успішно використовують методика CLIL на практиці, але досі залишається відкритим питання про впровадження даної методики у вищих навчальних закладах України, зокрема у нашому дослідженні обумовлено особливості використання технологій інтегрованого навчання під час викладання дисципліни «Грамотичні категорії основної мови». Використання інтегрованого навчання передбачає подвійну природу використання мови: як цілі і як засобу, тому дослідження таких курсів як грамика іноземної мови є особливо цінними для дослідження. Адже основна перевага залучення CLIL полягає у вихованні крос культурної свідомості, розвитку та вдосконаленні мовних компетенцій та підвищенні мотивації студентів. Розвиток мовної компетенції студентів міг би перейти на якісно новий рівень, якщо застосування поданої методики буде вивчено на саме практичних заняттях.

Мета статті: виділення основних цілей методики CLIL; опис впровадження предметно-мовного навчання на практичних заняттях з англійської мови при вивченні модальних дієслів, способів дієслова та синтаксису; визначенні та аналізі основних переваг та труднощів при імплементації методики CLIL у вищих навчальних закладах України.

Під час впровадженні предметно-мовного інтегрованого навчання на заняттях з дисципліни «Граматичні категорії основної мови» зі студентами 2 курсу метод CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання) передбачав ряд основних цілей щодо практичного застосування:

- володіння граматичними навичками мовлення: репродуктивними, тобто граматичними навичками говоріння і письма (активним граматичним мінімумом)
- рецептивними навичками, тобто граматичними навичками аудіювання і читання (активним і пасивним граматичним мінімумом) [9].
- розвиток навичок міжкультурної комунікації;
- вивчення професійної термінології англійською мовою;
- вдосконалення загальних компетенцій мови, яка вивчається;
- розвиток навичок усного мовлення;
- виховання крос культурної свідомості студентів.

Формування граматичної компетенції формується під час виконання ряду вправ від простіших до складніших, відповідно з поступовим введен-

ням граматично-синтаксичних конструкцій для їх ефективного засвоєння студентами. Проте відмінність інтегрованого навчання від методу, який формується на виключному виконі завдань, полягає в активному використанні комунікативно-когнітивного підходу, який уможливорює системний відбір граматичних засобів для здійснення усномовленневої діяльності.

Виділяючи критерії, щодо граматичних структур, які потенційно будуть використані у процесі навчання варто виділити наступні:

– розповсюдженість і частотність – граматична структура широко використовується у академічному та усному мовленні, часто зустрічається в літературі;

– сполучуваність – граматична структура легко сполучується з різними мовними одиницями;

– багатозначність функції [8].

Процес введення граматичних структур також повинен бути засвоєним відповідно в логічній послідовності – від граматичних структур, які повністю співпадають з граматичними структурами в українській мові, потім граматичні структури, що відрізняються за формою від граматичної структури рідної мови за рахунок сполучення з різними формами інфінітива та граматичні структури, що відрізняються розмаїтістю вираження значень [8].

На другому курсі навчання дисципліна «Граматичні категорії основної мови», відповідно до затвердженої початкової програми, передбачається ви-

вчення модальних дієслів, способів дієслова та синтаксису. Вивчення особливостей реалізації методу предметно-мовного інтегрованого навчання в процесі навчання граматики англійської мови як другої іноземної, дозволило визначити основні його особливості: реалізація комунікативної технології формування граматичних навичок; орієнтування навчального процесу на особистість студента; наявність свідомого компонента в навчанні граматики; опора на лінгвістичний досвід студента у іноземній та рідній мовах; застосування стратегій вивчення мови. Реалізація комунікативної технології формування граматичних навичок означає спрямування навчання на практичне використання мови завдяки моделюванню умов, за яких відбувається реальне іншомовне спілкування у вправах комунікативного характеру.

Використання технологій введення студентів в атмосферу активної комунікації дозволяє підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу. Формування усномовленневої граматичної компетенції на засадах інтегрованого навчання має відбуватися на основі таких дидактичних принципів: наступності та систематичності й послідовності [1, с. 48], [2; 3].

Наприклад, інтегроване навчання з вивчення дієслів з іноземної мови пропонується розпочати з проблемних ситуацій, завдання студентів обговорити ситуацію з товаришем да сформулювати ряд порад, які б вони дали на місці психолога, друга, батьків, тощо. Таке

завдання стимулює студентів використовувати ряд дієслів. Таких як *may, might, should, have to, must* без прямого оголошення теми уроку. Наступним кроком заняття є обговорення запропонованих порад вже в мікро групах після чого зазначені поради обговорюються всією студентською аудиторією. На базі такого представлення нової теми пропонується робота з текстами різних рівнів складності, завдання до яких спонукають студентів говорити про необхідність, бажання, намір щось зробити.

1. My eyes are tired.
2. They quarrelled last night.
3. My life is hectic.
4. Bess' boyfriend is too young.
5. What a horrible film!
6. Jack thinks his girl is light-minded.
7. Mr. Snow has gone bankrupt.
8. The roses have faded.
9. I caught a cold last week.
10. Now I'm coughing and sneezing.
11. The police are helpless in this case.
12. I have developed a splitting headache.
13. I haven't been getting enough sleep lately.
14. She's been eating only one meal a day.
15. This is my sixth cup of coffee this evening.

На підставі опрацьованого матеріалу студенти самостійно повинні прийти до висновку щодо використання модальних дієслів та їх відмінностей з позиції граматики. Наприклад, студенти можуть виділити наступні правила вживання модальних дієслів *Functions of Modal Verbs*

Expressing ability (can/be able to)

Expressing obligation/duty/necessity (must/ have to/ ought to/ should/need)

Expressing prohibition (mustn't/ can't)

Expressing certainty (must/can't)

Expressing probability (ought to/ should)

Expressing possibility (can/could/ may/might)

Asking for permission (can/Could/ may/Might/ be allowed to)

Making request (can/will/could/ would/may/might)

Making offers (shall/can/could)

Giving advice (should/ ought to/ must)

Крім того, своєрідність форми та семантико-синтаксичні особливості, зокрема модальних дієслів, дозволяють згрупувати їх за наступними критеріями:

1) за різновидами форми;

2) за значенням;

3) за сполученням з різними формами інфінітива.

Як правило основними труднощами, з яким зіштовхуються студенти та викладач є наступні:

1) суміщення вираження часових відношень сполученням модального дієслова з неперфектним і перфектним інфінітивом (might understand замість might have understood);

2) неадекватне трактування значень модальних дієслів (can win замість might win; can be замість must be; can't go замість may not go; don't have to work замість mustn't work; must see замість can see).

Отже, після використання методу

предметно-мовного інтегрованого навчання під час викладання дисципліни «Граматичні категорії основної мови» ми можемо прийти до висновку про те, що запропонований метод стимулює розвиток комунікативних навичок студентів, інтерактивна взаємодія зі студентами, використання реальних життєвих ситуацій стимулюють студентів розширювати їх граматичні активні та пасивні мінімуми. Основними складностями під час вивчення модальних дієслів стали суміщення вираження часових відношень сполученням модального дієслова з неперфектним і перфектним інфінітивом та неадекватне трактування значень модальних дієслів.

Можемо зробити висновок, що для реалізації такої методики у вищих навчальних закладах України необхідні високо кваліфіковані викладачі, які здатні читати лекції та проводити практичні, семінарські або лабораторні заняття двома мовами. Викладачі, які використовують методику CLIL, повинні володіти специфічними професійними компетентностями для ефективної імплементації даної методики. Але саме в підготовці необхідних кадрів, розробці нових навчальних програм та добірці матеріалів полягають головні труднощі при впровадженні предметно-мовного інтегрованого навчання у вищих навчальних закладах України.

Література

1. Каушанська В.Л. Грамматика английского языка. В.Л. Каушанська/ Пособие для студентов педагогических

- институтів и университетом/7 издание. М. – 200. – 318с.
2. Тарнопольський О.Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах / О.Б. Тарнопольський // Іноземні мови. – 2011. – 192 с.
 3. Ewa M. Golonka, Anita R. Bowlers, Victor M. Frank, Dorna L. Richardson and Suzanne Freynik (2012): Technologies for foreign language learning: a review of technology types and their effectiveness, Computer Assisted Language Learning, DOI: 10.1080/09588221.2012.700315 Режим доступу: http://www.sinocall.org/pdf/Technologies_for_foreign-language.pdf
 4. European Commission – ICF Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning – Режим доступу: http://ec.europa.eu/languages/library/studies/clil-call_en.pdf
 5. David Marsh, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, Maria Jesus Frigols Martin: European Framework for CLIL: Teacher Education / Council of Europe – Режим доступу: <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLIL-Framework.pdf>
 6. Coyle, D., 2010/ Evaluating the impact of CLIL programmes, in: Content and Language Integrated Learning. Cambridge English.
 7. Ruiz de Zarobe, Y.R., 2013. CLIL Implementation: from policy makers to individual initiatives. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 16:3, p. 231 – 243.
 8. Електроний ресурс. Режим доступу http://infolibrary.com/content/2308_Orlovska_L_K_Metodichni_rekomen-dacii_shodo_formyvannya_ysnomovlen-nevoi_gramatichnoi_kompetencii_y_mai-bytnih_ychiteliv_angliiskoi_movi_yak_drygoi_inozemnoi.html Доступ дозволено 04.01.2019
 9. Годник С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С. М. Годник. – Воронеж: Изд- во Воронежского ун-та, 1981. – 208 с.
 10. Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник для студ. вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – [2-е вид.]. – К.: Освіта України. -2008. – 528 с.
 11. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: [учебник для студ. пед. вузов] в 2 кн. / И. П. Подласый – М.: ВЛАДОС, 1999. – 576 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Марущак Оксана

Доцент, кандидат педагогічних наук;

Бербєга Ірина

Студентка ступеню вищої освіти бакалавра

Бойчук Світлана

Студентка ступеню вищої освіти бакалавра Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Ключові слова: творче мислення, основи дизайну, образ, професійне становлення, сприйняття, мистецтво.

Keywords: creative thinking, basics of design, image, professional formation, perception, art.

Одним із необхідних елементів культури сучасної людини є освіченість у галузі дизайну, який становить одну з найбільш ефективних практичних форм естетичного виховання в тому руслі, що усвідомлене як провідна тенденція нового етапу розвитку освіти. Пропедевтикою дизайнерської діяльності можна вважати трудове навчання (технології), яке широким спектром охоплює різні види діяльності, у тому числі і проєкту. Однією з найважливіших умов досягнення успіху в підготовці учнів до естетико-трудової діяльності є відповідна підготовка вчителя технологій [3, 325]. На вимогу сучасного суспільства майбутньому вчителю технологій для успішного впровадження у практику інновацій та реалізації їх у нових економічних і політичних умовах необхідно

володіти певним рівнем професійної компетентності з основ дизайну [4, 66]. Професійне становлення студентів спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології) під час навчання основ дизайну передбачає зміну діяльності та мислення. Освоєння основних принципів і закономірностей дизайну полягає у формуванні у студентів основ творчої діяльності художника та проєктної діяльності дизайнера.

У розгляді проблеми розвитку творчих здібностей важливого значення набуває креативність, концепція якої як універсальної пізнавальної творчої здібності була розроблена психологами Дж. Гілфордом та Е. Торренсом. Дж. Гілфорд розрізняв конвергентне та дивергентне мислення. Дивергентне мислення є основою твор-

часті, воно допускає можливість безлічі шляхів вирішення проблеми; конвергентне передбачає єдине вірне рішення. Він виокремлює такі параметри креативності: здатність до виявлення і постановки проблем; здатність до генерування великою кількістю ідей; гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї; оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно; здатність удосконалити об'єкт; здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу й синтезу [1, 186]. Психолог Е. Торренс визначає творче мислення як процес, що передбачає усвідомлення труднощів, проблем, інформації, що не вистачає; висунення припущень і формулювання гіпотез, їх оцінки; можливості їх перегляду та перевірки; узагальнення результатів. Виконання завдань за методом проектів передбачає наявність цих етапів, отже, сприяє розвитку творчого мислення. Психолог Л. Б. Єрмолаєва-Томіна зазначає, що для формування вміння сприймати світ очима художника, творця; у кожному конкретному об'єкті бачити та передавати одночасно одиничне, загальне, сутнісне; невидиме психічне робити видимим; несподівано та точно передавати власні думки, відношення мовою образотворчого мистецтва; виявляти творчість і уникати шаблонів у будь-якому виді діяльності, студентам необхідно опанувати мовою мистецтва, розвивати художньо-творче сприйняття, опанувати навичками пізнання, формувати творче мислення, досягти єдності «голови і рук» [2, 216].

У контексті навчання студентів основ дизайну необхідно розглянути особливості мислення художника та дизайнера. Аналіз літератури дає підстави стверджувати, що мислення дизайнера має інтегрований характер, воно включає інженерне та художнє мислення і характеризується образністю, системністю, інноваційністю. Мислення художника супроводжується появою зорових і звукових образів. Кінцевим продуктом творчої діяльності і дизайнера, і художника є образ. Під час навчання основ дизайну майбутні учителі трудового навчання (технології) оволодівають способами створення художнього та проектного образу. Художній образ – особлива форма відображення дійсності, його формування і сприйняття можливі лише у певній естетичній системі. Він завжди цілісний, емоційно забарвлений, оскільки відображає дійсність у своєрідній умовній формі. Проектному образу властиві ідеальність, цілісність, осмисленість. У ньому виокремлюються об'єктивний та суб'єктивний фактори: відображення стану культури, соціальних процесів, соціально-психологічних особливостей, економічних та інших факторів.

Особливістю образного проектного та художнього мислення є умовність, зображальність і виразність. Ці образи нетотожні дійсності. Під час створення образу студентам необхідно усвідомити проблему, вирішити, на яку категорію людей буде орієнтований майбутній продукт. Робота над проектом має кілька етапів, на кожному з яких

студент зустрічається з новими проблемами, що активізують творче мислення і різні розумові процеси. Етапи виконання проекту передбачають теоретичні основи, що розкривають особливості виконання завдання, передпроектний аналіз, проектну діяльність – розробку фор-ескізу, розробку ескізу, остаточну подачу – проект у матеріалі. Передпроектний аналіз спрямований на вивчення умов завдань і пошук принципів їх вирішення, його методика передбачає низку етапів. Етап дослідження полягає у теоретичному ознайомленні та формуванні уявлення про об'єкт (майбутній проект). Техніка цього етапу: вивчення аналогів, конструктивно-технічний аналіз прототипів за літературними джерелами, визначення завдань подальшої роботи. Для наступного етапу – усвідомлення завдання як проблеми – характерні опрацювання матеріалу для вирішення означеної проблеми, опора на існуючі способи вирішення проблеми. Наступний етап – розумовий пошук теми, сюжету та визначення засобів вирішення проблеми. Завершується передпроектний аналіз порівнянням варіантів рішення і вибором найбільш ефективного рішення в ескізі.

Оскільки здібності розвиваються тільки в діяльності, то в процес навчання основам дизайну необхідно включити систему завдань і вправ, що активізують розумові операції та сприяють розвитку художньо-образного й проектного мислення. Зокрема, завдання, що сприяють формуванню го-

товності до виконання художніх проектів; завдання на освоєння творчого методу дизайнера; вправи, які сприяють розвитку комбінаторних здібностей; завдання з колористики на декоративність як прийом художньо-образного мислення; завдання, спрямовані на пошук художнього образу шрифту та розроблення шрифтової гарнітури. Таким чином, розвиток професійного мислення майбутніх учителів трудового навчання та технологій під час навчання основ дизайну відбувається в процесі засвоєння професійних знань, умінь і навичок, а також досвіду творчої діяльності художника та дизайнера.

Для безперешкодного входження у світ мистецтва необхідно оволодіти особливою мовою – мовою мистецтва. В її основу покладено такі засоби, як форма, колір, ідея, вивчення яких спрямовано на оволодіння прийомами створення художнього та проектного образу. Тому навчання студентів основ дизайну має починатися з ознайомлення з видами дизайну, увагу слід зосередити на графічному дизайні й основах композиції. Студенти у практичній художній діяльності опановують засобами виразності художнього образу: вони виконують вправи на вивчення лінії, точки, плями, об'ємної форми, пропорцій, стилізації, трансформації, кольору, фактури, текстури; вивчають закони композиції, види композиції, виконують завдання із застосуванням засобів гармонізації композиції: ритму, метру, створення статичної та динамічної композиції,

контрасту, нюансу та ін. Студентам пропонуються завдання, що сприяють формуванню нового бачення.

Розвиток художньо-творчого сприйняття – важливе завдання для професійного становлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Сприйняття творів під час навчання основ дизайну відбувається в процесі аналізу аналогів і прототипів. Увага студентів звертається на структуру аналога. Вони у своїй навчальній діяльності виконують добір аналогів, аналіз яких служить основою для вправ і проектних завдань з композиції, формоутворення, кольорознавства, шрифту та ін. Під час навчання основ дизайну студенти виконують завдання на формування аналітичного, синтетичного сприйняття, образного бачення, ці завдання допомагають побачити новизну, створити концепцію. Вони створюють електронну презентацію, що відображає послідовність сприйняття об'єктів графічного дизайну, починаючи з аналізу форми, кольору і змісту.

Вивчення мови мистецтва, формування художнього сприйняття сприяють розвитку творчого мислення, що здійснюється під час виконання студентами завдань, в основу яких покладено різні прийоми розвитку мислення, зокрема: комбінаторика, декоративність, надання нової образотворчої форми певного об'єкта або теми – символ, абстракцію, алегорію, метафору та ін., використання творчих методів для створення нового: цитатія, запозичення, репродукція, натяк, наслідування, тощо.

Ще одним важливим етапом творчого розвитку у професійному становленні майбутніх учителів трудового навчання та технологій є реалізація проектного та художнього образу в матеріалі. Для постановки руки студенти виконують завдання в різних техніках із застосуванням різноманітних матеріалів. Ними виконуються завдання на емоційну передачу і виразність ліній, фактур і ін. Всі навички роботи з матеріалами відпрацьовуються в ескізуванні, яке передуює подачі проекту. Ескізування включає в себе такі ескізні форми, як фор-ескізи – швидкі попередні малюнки; творчі ескізи – виконання зображень з досить детальним промальовуванням форми й окремих її елементів; робочі ескізи – малюнки, схеми, що точно передають конструктивну основу форми; графічні макети-оригінали.

Таким чином, нами розроблено методичку професійного становлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій та запропоновано завдання, що сприяють оволодінню мовою мистецтва, розвитку художньо-творчого сприйняття, формуванню творчого мислення, технічних прийомів реалізації художнього образу.

Література:

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 3-е над. – СПб. : Питер, 2008. – 308 с.
2. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : [учеб. пособие для вузов] / Л. Б. Ермолаева-Томина. – М. : Академический проект, Гаудеамус, 2003. – 304 с.

3. Марущак О. В. Дизайн у системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій / О. В. Марущак, І. В. Савчук, Н. С. Казьмірчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Випуск 50. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 324-328.
4. Марущак О. В. Формування у майбутнього вчителя технологій професійної компетентності з основ дизайну / О. В. Марущак, В. П. Король // Дизайн-освіта майбутніх фахівців : теорія і практика: матеріали II Всеукр. наук.-практ. заочної конф., (21-22 берез. 2017 р., м. Полтава) / уклад. Є. В. Кулик, І. В. Савченко ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, каф. основ виробництва та дизайну. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. – С. 62-71. – <http://dspace.pnp.edu.ua/handle/123456789/7832>.

УДК 378.011.3-51:373.3(4)

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄС

Красюк Людмила Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Красюк Людмила Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, теории и методики начального образования ГБУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды»

Krasuk L.V.

Candidate of pedagogical science Associate professor of Pedagogics, theory and primary education methodology CEI «Pereyaslav-Khmelnitskiy National Pedagogy University of H.Skovoroda»

У статті розглядається проблема практичної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в країнах ЄС. Доведено актуальність цієї проблеми. Проаналізовано низку наукових праць з названої проблеми. Досліджено досвід і особливості практичної підготовки фахівців початкової освіти в Польщі, Франції та Німеччині, які доцільно було б використати в теоретико-методичній підготовці майбутніх учителів в Україні.

Ключові слова: майбутні вчителі, початкова освіта, практична підготовка.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СТРАНАХ ЕС

В статье рассматривается проблема практической подготовки будущих учителей начальной школы в странах ЕС. Доказана актуальность данной проблемы. Проанализирован ряд научных работ по названной проблеме. Исследованы опыт и особенности практической подготовки специалистов начальной школы Польши, Франции и Германии, которые целесообразно было бы использовать в теоретико-методической подготовке будущих учителей в Украине.

Ключевые слова: будущие учителя, начальная школа, практическая подготовка.

PRACTICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION IN EU COUNTRIES

The given article deals with the problem of the practical training of future primary school teachers in EU countries. The actuality of this problem is proved. A number of scientific works on the mentioned problem are analyzed. The experience and peculiarities

of practical training of primary education specialists in the countries of Poland, France and Germany, which would be expedient to use in theoretical and methodological preparation of future teachers in Ukraine, are researched.

Key words: future teachers, elementary education, practical training.

Постановка проблеми. Особливе місце в системі підготовки й формування особи вчителя займає педагогічна практика, яка забезпечує практичне закріплення психолого-педагогічних знань, формування вмінь та навичок професійної майстерності майбутнього вчителя. У процесі педагогічної практики не тільки відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовки студентів до самостійної роботи, але й створюються можливості для збагачення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя. Адже якісного навчання й виховання учнів можна досягти лише в тому випадку, якщо весь спектр своїх професійних обов'язків виконувати творчо, систематично вести пошук ефективних форм і методів. Саме творча активність як складовий елемент структури особистості вчителя формується на стадії професійного зростання майбутнього вчителя й особливу роль у цій справі відіграє педагогічна практика.

Перед вищою школою постає завдання забезпечення високого рівня сучасної підготовки фахівців, які володіли б глибокими теоретичними знаннями та мали сформовані міцні практичні навички. Необхідною умовою професійної підготовки нових кадрів для школи є підвищення якості організації педагогічної практики, застосу-

вання найефективніших форм і методів педагогічного становлення протягом усього навчання у ЗВО.

У зв'язку з цим у процесі гармонізації європейського освітнього простору підготовка висококваліфікованих педагогічних кадрів вимагає особливої уваги. Дуже важливий цей аспект і для України, особливо в контексті освітніх реформ і процесу євроінтеграції. Реформуючи українську педагогічну освіту, слід брати до уваги прогресивний досвід країн ЄС. Сучасна різноманітність підходів та стратегій підготовки вчителів зумовлена історичними, соціальними, культурними та економічними чинниками розвитку кожної країни [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що українські науковці надають великого значення проблемам професійної підготовки вчителів у країнах ЄС. Систему підготовки вчителів у Німеччині досліджували Т. Вакуленко, Л. Гаврило, Т. Кристопчук, у Франції – О. Бочарова, О. Голотюк, Т. Харченко; професійну підготовку вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ ст. досліджувала Л. Пуховська.

Науковці Б. Вульфсон та О. Джурина присвятили свої дослідження розгляду французьких педагогічних концепцій та їх теоретико-методологічних основ, впливу науково-тех-

нічного прогресу на освіту Франції, а також основним напрямом удосконалення освітньої системи західноєвропейських країн.

Науковці Польщі мають значний доробок у дослідженні проблем стану національної освітньої системи, аналізу світових процесів розвитку науки, освіти й культури, створення кількох альтернативних моделей реформування вищої школи та підготовки вчителів. Ці питання вивчали Ч. Банах, Ю. Кузьма, Ч. Купісевич, Т. Левовицький, В. Оконь, М. Цацковська, Х. Квятковська та ін. Формування вчителя в контексті євроінтеграційних процесів досліджували Д. Голєбняк, К. Денек, Г. Теуш, Б. Квятковська-Коваль і т.д.

Виклад основного матеріалу. Педагогічну освіту в країнах ЄС можна здобути в університетах, коледжах, спеціальних інститутах. Термін підготовки вчителів початкової школи триває від трьох до п'яти років. Специфіка вищих педагогічних навчальних закладів Західної Європи зумовлена особливостями соціокультурного рівня суспільного розвитку конкретної країни. Тому кожній структурі педагогічної освіти притаманна низка специфічних характеристик, що представляють національну самобутність.

На прикладі Німеччини, Франції та Польщі детальніше розглянемо практичну підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Професійна підготовка вчителів початкової школи у Франції здійснюється в університетських інститутах підготовки вчителів або в національ-

ному центрі дистанційної освіти. Підготовка студентів здійснюється за такими спеціальностями, як: вихователь материнської та вчитель початкової школи.

Вихователь материнської і вчитель початкової школи працюють з дітьми від 2 до 11 років, тобто починаючи з першого року перебування дитини в материнській школі та закінчуючи роботою в останньому класі початкової школи. Майбутні вчителі материнської і початкової шкіл вивчають французьку мову та літературу, математику, історію, географію, експериментальні науки, іноземні мови, музику, танці, методику й фізичну культуру. Це ті дисципліни, з яких вихователь материнської та вчитель початкової школи повинен уміти організувати навчально-виховний процес.

Найкращими навчальними закладами для тих, хто хоче стати вихователем материнської і вчителем початкової шкіл, викладачем середньої школи вважаються сучасні французькі університетські інститути підготовки вчителів (УІПВ). Крім професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів материнської, початкової шкіл, до завдань УІПВ належить організація стажувань з підвищення кваліфікації викладачів у межах системи неперервної освіти, проведення наукових досліджень у галузі педагогічної науки, а також виконання експертних і консалтингових завдань із професійної підготовки вчителів у багатьох країнах світу.

Особливістю професійно-педаго-

гічної підготовки майбутніх учителів у Франції є її здійснення на базі трирічної освіти в одному з університетів, де студенти отримують спеціально-наукову підготовку й диплом ліценціата (укр. – бакалавр / фр. – licence). Цей диплом свідчить про завершення першого року другого циклу навчання в університеті, тобто студенти отримують його після трьох років навчання в університеті («бакалавр + 3 роки навчання» (bac + 3)). Згідно із Законом від 1989 року навчання в УППВ розраховано на два роки та передбачає поглиблення спеціально-наукової підготовки протягом першого року, психолого-педагогічну й загальноосвітню підготовку, а також педагогічну практику протягом усього періоду навчання в УППВ [6].

Як зазначає Н. Казакова у своєму дисертаційному дослідженні «Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки», у Франції студенти проходять дві практики загальним обсягом від 8 до 10 місяців або чотири практики – від 47 тижнів до 1,5 року (термін навчання в університеті триває 5 років). Проходження практики на робочих місцях сприяє подальшому працевлаштуванню студентів саме в тих закладах, де вони проходили практику. Зміст практики є різноманітним: практика-спостереження в різних типах шкіл, де відбувається ознайомлення із системою освіти й роботою вчителя на уроці, шкільним життям, учнями; практика з навчально-виховної робо-

ти; відвідування показових уроків; проведення пробних уроків з подальшим обговоренням на семінарах; самостійна педагогічна практика (останній триместр 3 курсу) [2].

Щорічно кожний УППВ у лютому публікує перелік спеціальностей, за якими буде здійснюватися набір на наступний навчальний рік. Перелік спеціальностей залежить від потреб держави в педагогічних кадрах і від ступеня затребуваності кожної спеціальності зокрема.

Основним типом навчальних закладів, які готують учителів для початкової та головної школи, досить довго у ФРН була вища педагогічна школа з терміном навчання 6 семестрів, у Бремені й Баварії – 8 семестрів. До середини 60-х років у багатьох землях ФРН підготовка вчителів для початкової школи здійснювалася протягом 2 років. Пізніше в Гамбурзі (1945 р.), у Баден-Вюртемберзі (1965 р.) був уведений трирічний термін навчання [8, с. 104]. З 1969 р. підготовка вчителів для різних типів шкіл включає 3-4-річне навчання зі складанням державного іспиту та 1,5-3-річне стажування – так звану підготовчу службу. Сьогодні в Німеччині вчителів початкової і головної школи готують переважно у вищих педагогічних школах з трирічним курсом, а також середніх спеціальних навчальних закладах, де навчання ведеться на базі реальної школи (аналогія наших педагогічних училищ) [3].

Для західнонімецьких учителів початкової школи практика триває 13-15 тижнів у закладі вищої освіти та

розбивається на дві «фази». Першу фазу (Studium) називають умовно теоретичною, бо в її рамках проводиться шкільна практика як рівноправний компонент змісту навчальних планів і програм. Друга фаза (Vorbereitungsdienst) передбачає поєднання практичної підготовки в процесі безпосередньої викладацької діяльності в школі під час лекцій, практичних занять, групової роботи. Цей період професійної підготовки вчителів у Німеччині називається підготовчою службою [2].

У межах трирічної теоретичної підготовки вчителів початкової школи студенти проходять навчальну практику у формі щотижневих відвідувань шкільних уроків з наступним їх обговоренням під керівництвом викладача. Тривалість практичної підготовки майбутнього вчителя в різних землях становить від 18 місяців до 3-х років. Вона організовується таким чином, що майбутні вчителі отримують місце роботи в школі з повним навантаженням. Їхньою педагогічною діяльністю керують досвідчені вчителі – ментори. Працюючи в школах, майбутні вчителі відвідують семінари та об'єднання, які організовують шкільні радники та їх представники. Після завершення циклу практичної підготовки майбутні вчителі складають державний іспит, що передбачає перевірку вмінь і навичок проводити навчальну роботу в школі та теоретично її обґрунтовувати. Серед головних недоліків другої фази підготовки вчителя до практичної роботи в школі є автономність і

відмежованість від університету, внаслідок чого виникає розрив між теоретичною та практичною професійною підготовкою. Тому в Німеччині постійно дискутують з питань реорганізації педагогічної освіти, незважаючи на те, що фахівці західних країн загалом схвально оцінюють модель двофазної підготовки вчителів [8, с. 105-107].

Університетська підготовка майбутнього педагога в Німеччині має такі складники: вивчення навчальних предметів, які вчитель буде викладати в школі; вивчення майбутнім учителем педагогічної науки (25% навчальної програми відводиться для майбутніх учителів початкової школи); практичне навчання в школі. Шкільна практика орієнтує студентів на роботу в школах, допомагає отримати практичний досвід та оцінити особистісну придатність до професії вчителя. Практична підготовка відбувається за двома формами: Tadespraktika і Blockpraktika. У межах першої – здійснюється підготовка до уроків, їх обговорення на заняттях з педагогіки й методик, а згодом студенти протягом семестру паралельно із заняттями або після їх закінчення відвідують уроки. У ході другої практики відбувається підготовка до уроків та їх обговорення на заняттях з педагогіки та методик, проте відвідування уроків проводиться у вільний від занять час і триває 4 тижні. Після успішного складання першого державного іспиту майбутній учитель проходить дворічну педагогічну практику – референдаріат. Вона є професійною практичною підготовкою в школі і на

так званому навчальному семінарі. За час перебування в референдаріаті стажер поступово включається в шкільну навчально-виховну практику, оскільки центральне місце в професійній педагогічній підготовці займає відвідування уроків, проведення пробних уроків та самостійне викладання. Кількість самостійних уроків зростає поступово, але не більше 8 на тиждень. Навчання стажерів проводять кваліфіковані керівники семінарів і методисти, що мають певну кількість годин у своїй школі. Безпосередньо в школах практикантом керує наставник (ментор), якому зменшено кількість годин на тиждень за місцем постійної роботи. Референдаріат закінчується *Другим державним іспитом*, що дає право захищувати на посаду і включає теоретичну (домашня письмова робота, усний екзамен) та практичну (два пробні уроки) роботу. Успішно складений другий державний іспит вказує на завершення підготовки вчителя [4].

Професійно-педагогічна підготовка вчителів Польщі, яка донедавна орієнтувалася на технологічний підхід, набуває ознак моделі функціональної і професійної майстерності. Процес підготовки вчителя все частіше вважається не ремеслом, а мистецтвом, що характеризується креативністю та рефлексією освітньої практики. Для студентів істотним є пізнання й випробування себе в ролі вчителя, визначення власних професійних інтересів, переконання в психологічній готовності до фахової діяльності. Отже, майбутній учитель має бути до-

бре підготовленим до професії, а не вчитися на власних помилках коштом учнів (а це вже межує з моральним злочином) [4].

У середовищі польських освітян побутує думка, що викладачі вищих шкіл з підготовки майбутніх учителів не повинні зосереджуватися лише на трансформації теоретичних знань. Натомість вони мають сприяти самостійному отриманню студентами професійних компетентностей, зокрема завдяки організації практичної діяльності шляхом експериментування й набуття цінного досвіду. Здійснити таке завдання можна лише за умов тісної співпраці з учителями базових шкіл, де студенти перебувають майже стільки ж часу, скільки на заняттях у вищій школі. Головними завданнями шкільної практики є формування вмінь налагодження міжособистісної взаємодії в учнівському колективі, організації праці з малими групами та окремими учнями [1].

Так, У. Новацка стверджує, що головну роль у професійній підготовці вчителя відіграють практики, які реалізуються за схемою: прямий контакт студента з учнем-вихованцем; студент як асистент учителя; студент як учитель-товариш; студент як самостійний учитель протягом одного семестру. У Польщі педагогічна практика у Вищій Школі педагогічній (Жешов) розпочинається з другого курсу і триває в такій послідовності: орієнтаційна, спрямована до наслідувальної діяльності, пізнання педагогічної суті (3-4 семестри); предметна (з 3 по 5 рік навчан-

ня), що формує у студентів схильність до педагогічних інновацій, уміння розпізнавати інновації та оцінювати їх значення (проводиться раз на тиждень); шеститижнева, протягом якої студенти самостійно проводять уроки з обраної спеціальності. У педагогічних навчальних закладах Польщі функціонують 4 форми педагогічних практик: виховна-табірна, асистентсько-загальнопедагогічна, предметно-методична, безперервна. У процесі виховної табірної практики студент веде спостереження за психофізичним розвитком дітей, перевіряє власне ставлення студента до професії вчителя. Асистентсько-загальнопедагогічна практика – це виховна практика в школі, де студенти спостерігають виховні та дидактичні процеси в їх взаємозв'язку, оцінюють психолого-педагогічні теорії в умовах шкільної дійсності протягом двох тижнів. У ході предметно-методичної практики протягом навчального року студенти самостійно планують, готують і проводять пробні уроки, учаться практично оцінювати відвідані уроки. Безперервна предметна практика відбувається у вигляді стажування, під час якого студенти самостійно працюють у школі, планують та проводять уроки, досліджують результати навчання, беруть активну участь у навчально-виховній роботі школи. Тривалість цього виду практики у вищих навчальних закладах неоднакова – від 4 до 12 тижнів [5, с. 57-62].

Період практики у педагогічних ЗВО Польщі складається з трьох ета-

пів: підготовчого, основного і заключного. На підготовчому етапі створюються програми практики, укладаються договори зі школами, призначаються керівники (опікуни) практик із числа досвідчених учителів. Перед початком практики студенти отримують вступний інструктаж, ознайомлюються з вимогами ведення звітної документації та індивідуальних завдань. Під час педагогічної практики вчителі-опікуни мають дбати про якість перебігу практики, здійснювати контроль за дисципліною і ставити високі вимоги до виконання практикантами своїх обов'язків. Після завершення практики на третьому (заключному) етапі студенти звітують про виконання програми й отримують зарахування практики з оцінкою (дуже добре – 5,0; добре з плюсом – 4,5; добре – 4; достатньо з плюсом – 3,5; достатньо – 3,0; недостатньо – 2,0).

Аналіз літературних джерел дає змогу зробити висновок, що в Західній Європі продовжують створюватися різні моделі професійної підготовки педагогічних кадрів, мета яких – підвищення якості підготовки вчителів.

Висновки. Отже, прогресивні ідеї зарубіжного досвіду можуть враховуватися у вітчизняній практиці підготовки вчителів початкової школи.

Література:

1. Василюк А. Педагогічна практика в системі професійно-педагогічної підготовки вчителів у Польщі. Людинознавчі студії. Педагогіка. 2014. Вип. 29(2). С.41-49. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2014_29%282%29_7

2. Казакова Н.В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 234с.
3. Лабазина Л.Н. Современная система профессиональной подготовки учителей во Франции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 1999. 198с.
4. Лундгрэн П. Структура подготовки учителей в Германии http://www.yspu.yar.ru/vestnik/materialy-mejdunarodnogo-seminara/14_1/
5. Новацка У. Організація педагогічних практик студентів математично-природничого відділу вищої педагогічної школи: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 376с.
6. Нос Л.С. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителів початкової школи в країнах Європи. Молодий вчений. 2017.№7(47).С.309-312.
7. Носовець Н.М. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах Західної Європи. Вісник. 2015.№130.С.68-72.
8. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія. Київ: Вища школа, 1997. 179с.

ТЕХНІЧНА ПІДГОТОВКА ТА КРИТЕРІЇ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ

Олександр Брояковський,

Кандидат педагогічних наук, старший викладач

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

У найбільш загальному вигляді технічна підготовленість визначається:

1/ об'ємом прийомів і дій, якими володіє спортсмен;

2/ ступінь оволодіння цими прийомами і діями;

3/ результативністю техніки.

У структурі технічної підготовленості спортсмена дуже важливо виділяти базові і додаткові рухи.

До базових відносяться рухи і дії, які складають основу технічного арсеналу даного виду спорту, без яких неможливе ефективне ведення змагальної боротьби з дотриманням існуючих правил. Оволодіння базовими рухами є обов'язковим.

Додаткові рухи і дії – це другорядні рухи і дії, які характерні для окремих спортсменів і пов'язані з їх індивідуальними особливостями. Зокрема ці рухи і дії визначають індивідуальний стиль спортсмена [1].

На початковій стадії базової підготовки рівень технічної майстерності і спортивний результат визначається перш за все базовими рухами і діями, а на стадії вищих спортивних досягнень – додатковими діями, які і вирішують успіх.

Результативність техніки обумовлюється її:

1/ ефективністю – відповідність задачам, які вирішуються, і високому кінцевому результату, відповідність фізичній, тактичній, психологічній підготовленості;

2/ стабільністю – пов'язаною із перешкодостійкістю, незалежністю від умов змагань, функціонального стану;

збиваючі фактори: - активна протидія суперника;

– прогресуюча втома;

– незвична манера суддівства;

– незвичний стан місць змагань, обладнання.

3/ варіативність – визначає здібність спортсмена до оперативної корекції рухів, дій у залежності від умов змагальної боротьби.

4/ економність – характеризується раціональним використанням енергії, часу і простору при виконанні прийомів і дій.

5/ мінімальна тактична інформативність техніки для спортсмена є важливим показником результативності діяльності у спортивних іграх та однокористуваннях [1].

У різних видах спорту проявляються різні характеристики спортивної техніки:

– швидкісно-силові види спорту. Особливість їх короткочасна і макси-

мальна потужність зусиль. Спортивна техніка направлена на розвиток найінтенсивніших силових зусиль у основній фазі руху у необхідному напрямку.

– циклічні види спорту /витривалість/. Техніка направлена на економічність витрат фізичних сил та підвищення ефективності робочих зусиль.

– складно координаційні види спорту – техніка має відносно самостійне значення, складаючи предмет оцінки спортивного досягнення. Розвиток фізичних здібностей повинно тут забезпечувати перш за все передумови успішного вивчення та удосконалення спортивної техніки.

– спортивні ігри та одноборства. Спортивна техніка призвана вирішувати складні завдання:

а/ підвищення ефективності при використанні максимальних силових затрат;

б/ економізація робочих зусиль;

в/ підвищення швидкості та точності рухів в умовах високої варіативності спортивних змагань [2].

Враховуючи вище сказане, можна зробити висновок: процес технічної підготовки дуже важливий у всіх без винятку видах спорту.

Принципово зазначити, що технічну підготовленість, як і техніку спортсмена не можна розглядувати як дещо ізольоване, автономне. Вона багато в чому обумовленої рівнем фізичної підготовленості спортсмена. Не те щоб навіть досконала, але й більш-менш ефективна техніка неможлива без необхідного рівня фізичної підготовле-

ності, а в ряді видів спорту і передусім в спортивних іграх та єдиноборствах – тактичної підготовленості і т.п. Тобто технічна майстерність спортсмена як би поєднує в собі рівень усіх інших сторін його підготовленості. Нещодавно захищаючи блискучу майстерність зірки української гімнастики чемпіонки Катерини Серебрянської, Олени Вітріченко і Лілії Підкопаєвої ми асоціювали це з їх фантастичною технікою. Але була б вона можлива без високого рівня гнучкості, координаційних можливостей, швидкості? Могла б бути вона продемонстрована в умовах величезного емоційного стресу, який завжди є на головних змаганнях чотириріччя без належного рівня психологічної надійності? Відповіді на ці питання цілком зрозумілі. І тому техніку спортсмена не можна асоціювати лише з формою рухів і слід розуміти, що звична раніш констатація типу “у цього спортсмена відмінна техніка, але погана фізична підготовленість” стає все більш архаїчною [4].

Спортивна техніка обумовлена не тільки рівнем всіх сторін підготовленості спортсмена, але і змінами правил змагань, вдосконаленим обладнанням та інвентарю. Наприклад заповнення стрибкової ями паралоном дозволяє розробити техніку стрибка у висоту спиною вперед.

Головним орієнтиром, який визначає стратегію усієї багаторічної технічної підготовки спортсмена є техніка змагальної діяльності, яка притаманна його спортивній дисципліні. І дійсно, у виді спорту і спортивних

дисциплінах з точно витривалими результатами технічна підготовка, так саме як до речі і інші сторони підготовки спортсмена, спрямовані на досягнення у відповідності з олімпійським числом “вище, довше, швидше”. А у складно координаційних видах спорту, таких, наприклад, як наприклад спортивна і художня гімнастика, фігурне катання на ковзанах та синхронне плавання, вона головним чином спрямована на досягнення досконалості рухів у спортивних іграх та єдиноборствах – на досягнення перемоги над суперником [3].

Об’єм необхідних спортсмену для досягнення висот майстерності технічних прийомів, умінь та навичок також визначається технікою змагальної діяльності. Наприклад при досить непростому характері техніки сучасних лижних гонок з відмінністю ходів, необхідністю ретельного урахування погодних умов, профілю траси та інше, їх технічний арсенал не йде ні в яке рівняння з технічним арсеналом гірськолижного спорту. І звичайно, одна справа – техніка спортивної ходьби та навіть бігу, і зовсім інша – спортивної гімнастики.

Технічна підготовленість спортсмена характеризується мірою оволодіння базовими та додатковими рухами. Де базовим належать рухи і дії які складають основу технічного оснащення даного виду спорту, тобто ті, без яких неможлива ефективна змагальна діяльність. Додаткові, тобто, по суті, другорядні рухи і дії в основному визначають індивідуальну технічну ма-

неру, яка досить часто стає вирішальним фактором у змагальній боротьбі.

Головною, інтегральною характеристикою технічної підготовленості спортсмена є результативність його техніки, тобто те, до якого вона призводить спортивного результату. Результативність яка в свою чергу обумовлена ефективністю, стабільністю, варіативністю, економічністю техніки та її мінімальною інформативністю для суперника [1].

Техніка спортсмена характеризується кінематичними, динамічними та ритмічними характеристиками.

Кінематичні характеристики відображають форму та амплітуду рухів чи інакше мовлячи, просторо-тимчасові характеристики переміщення тіла та його окремих частин. Динамічні характеристики передусім відображають рівень проявлення сили при виконанні тих чи інших рухових дій і пов’язані з такими показниками, як вектор сили, тобто напрямок її дії, імпульс сили, момент інерції і інше [2].

Ритмічні характеристики, як це і зрозуміло із назви, відображають ритм рухових дій чи інше кажучи доцільну часову послідовність та чи інших дій і природно найбільшу значущість мають в тих видах спорту, у яких змагальна діяльність здійснюється у музичному супроводженні.

Процес технічної підготовки – це формування вмінь та навичок, які забезпечують ефективне використання функціонального потенціалу спортсмена для досягнення найвищих результатів у змагальних діях, а також

планомірне технічне вдосконалення на різних етапах підготовки [4].

Завдання:

1. Досягнення високої стабільності та раціональної варіативності спеціалізованих рухів – прийомів, які складають основу техніки виду спорту.

2. Послідовний перехід засвоєних прийомів основ техніки у доцільні та ефективні змагальні дії.

3. Вдосконалення структури рухових дій, їх динаміки, кінематики та ритміки з урахуванням індивідуальних особливостей спортсмена у екстремальних змагальних умовах.

4. Вдосконалення технічної майстерності спортсменів, виходячи із вимог спортивної практики та досягнення науково-технічного прогресу.

Засоби:

1.Змагальні вправи.

2.Тренувальні форми змагальних вправ.

3.Спеціально-підготовчі вправи.

4.Допоміжні вправи.

5.Тренажерні пристрої.

Методи:

Словесні, наочні, практичні.

У залежності від кваліфікації спортсменів, рівня їх підготовленості, стану навчання рухам використовуються переважно той чи інший метод чи їх сумісність. В сучасний час – наочні методи (відео).

В якості засобів технічного вдосконалення використовують різноманітні вправи: допоміжні та спеціально-підготовчі вправи використовуються переважно в процесі розучування рухових дій, їх подальшого вдосконалення;

змагальні вправи – під час закріплення рухової дії, з метою забезпечення надійності та варіативності його реалізації в змагальних умовах.

У ході технічної підготовки спортсмена використовуються словесні, наочні та практичні методи, але особливості їх використання обумовлені віком та кваліфікацією спортсмена чи інакше стажем його багаторічного вдосконалення. І наприклад якщо на перших етапах багаторічного вдосконалення спортсмена цілком логічним було б забезпечення безпосередньої наочності, то на заключних етапах усе як раз навпаки. І досить смішно імовірно було б якщо б Валерій Лобановський чи його помічники замість того щоб пояснювати ті чи інші технічні дії гравцям за допомогою сучасної відеотехніки стали б наприклад самі показувати як їх треба виконувати [2].

Процес становлення та вдосконалення технічної майстерності спортсмена поділяється на наступні стадії:

1) створення першого уявлення про рухову дію та формування установки на оволодіння ним; Формування первісної дії – основи структури руху. Орієнтація на оволодіння основами техніки і загальним ритмом дії;

2) Формування досконалої рухової дії. Вивчити деталі техніки. Формується раціональна кінематична та динамічна структура рухів;

3) Стабілізація навичку;

4) Досягнення варіативного навичку і його реалізація. Весь період поки виконується дія.

Усі перераховані стадії можна роз-

Таблиця 1.

із за рухової недостатності	із за дефекту навчання
недостатність фізичних здібностей	навчання помилкової техніці
координаційна недостатність	методичні помилки навчання
особливості будови тіла	переніс неадекватного навичка
навикова бідність	незадовільний контроль навичка
психогенні	випадкові
- незадовільний самоконтроль	- спонтанні
психологічний вплив зовнішніх умов	викликані зовнішніми факторами
- невпевненість, страх	викликані співпадінням зовнішніх та внутрішніх випадкових факторів
емоційна напруга та психологічна втома	не систематичні неясного походження
із-за нестандартних умов	
- особливості зовнішніх фізичних умов	
- особливості партнера чи противника	
- особливості регламенту діяльності	
- дефекти психологічної рухової установки	

ділити на відносно самостійні і взаємопов'язані ланцюги – етапи навчання.

I етап – початок розучування – уява і установка на оволодіння. Вивчення основи техніки, формування ритму, структури, попередження помилок. / 1 і 2 стадії/.

II етап – поглиблене розучування – формування динамічної і кінематичної структури руху, удосконалення ритміки. /вміння/ /3 стадія/.

III етап – закріплення і подальше удосконалення. Навик стабілізується, удосконалюється цілеспрямована варіативність дій відносно до індивідуальних особливостей спортсмена /4 -5 стадії/.

Способи ускладнення умов виконання прийомів та дій:

Ускладнення та розширення варіантів вихідних, проміжкових та кінцевих положень, підготовчих дій;

Обмеження чи розширення про-

стових меж виконання прийомів та дій;

Обмеження часових відрізків дій;

1. Ускладнення умов орієнтації в просторі та часі;

2. Виконання прийомів та дій в незвичних умовах;

3. Різноманітні варіанти опору умовного противника;

4. Неадекватна реакція партнерів та ін.

5. Способи ускладнюючі виконання дій на різних станах організму:

6. На фоні значної фізичної втоми;

7. Підвищення емоційної напруги;

8. Відволікання розподіленої уваги;

9. Ускладнення діяльності окремих аналізаторів.

Під час навчання і вдосконалення техніки постійно виникають помилки.

До типових помилок у процесі оволодіння технікою рухів відносяться:

Технічна підготовка спортсменів на етапі їх початкової підготовки голо-

вним чином спрямована на формування міцного рухового фундаменту чи інакше мовлячи “шкали рухів” і пов’язана з використанням широкого кола рухів, в тому числі і деяких по особливостям координаційної структури від тих, які характерні для змагальної діяльності на етапі попередньої базової підготовки спортсменів їх технічна підготовка вже в основному базується на матеріалі вибраного виду спорту, а на етапі спеціалізованої базової підготовки ще більш спеціалізується і багато в чому спрямована на забезпечення оволодінням раціональної структури рухів (тут використовуються всілякі прийоми, які сприяють оволодінню спортсменами відповідної структури, а також сприяють цьому технічні засоби – орієнтири, страховальні пристрої та інше) [4]. На етапах

максимальної реалізації індивідуальних можливостей та збереження високої майстерності, часто технічна підготовка спрямована на стабілізацію навички та досягнення його високої варіативності з тим щоб забезпечити високу ефективність техніки, в тому числі і за різних умов змагальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте – Киев.: Олімпійська література, 1997. – с. 330-342, 393-429.
2. Матвеев Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов в олимпийском спорте – К: Олімпійська література – 1999 – с. 181-220.
3. Теория спорта// Под ред. проф. В.Н. Платонова – К: Вища школа, 1987 – с. 174-193.
4. Озолин Н.Г. Современная система спортивной тренировки. М., ФиС. – 1970. – 480 с.

ЗНАЧУЩІСТЬ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МОВНО- ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ

Фенцик О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, Україна

Лавренова М. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, Україна

***Анотація:** У статті проаналізовано наукову літературу та детально розглянуто погляди науковців ХХ ст. з метою розкриття сутності поняття «критичне мислення»; виокремлено положення щодо розвитку критичного мислення в учнів початкових класів на уроках української мови.*

Ключові слова: критичне мислення, українська мова, учні початкових класів, мовно-літературна галузь.

Key words: critical thinking, Ukrainian language, elementary school students, language and literature.

У інформаційному суспільстві, де з кожним днем стає все більше інформації, відрізнити факт від суб'єктивного погляду складно, але надзвичайно важливо – а відтак важливо розвивати критичне мислення. Тому навички аналізувати, порівнювати та робити висновки мають закладатися ще з дитинства. У контексті розбудови Нової української школи, що розпочалося саме з початкової загальної освіти, педагогові важливо не надавати готову інформацію учням, а розвивати критичний спосіб мислення, розпочинаючи з молодшого шкільного віку. На це й орієнтують педагогів освітні державні документи «Концепція Нової української школи» [4], Державний стандарт початкової освіти» [3], в яких зазначається, що розвиток критичного

мислення є основою формування сучасного школяра як мислячої, творчої, креативної, освіченої особистості. Критичне мислення постає однією з провідних цінностей демократичного суспільства, а відповідно – і системи освіти у такому суспільстві.

Упродовж останніх десятиліть проблема розвитку критичного мислення перебуває в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних учених та педагогів. Різні аспекти критичного мислення відображені в працях відомих психологів і педагогів (Б. Блум, Л. Виготський, Дж. Д'юї, Д. Клустер, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Ж. Піаже, Д. Роджерс, Ч. Темпл, С. Терно, О. Тягло, Д. Халперн та ін.).

Проблему розвитку критичного мислення в початковій школі досліджували О. Белкіна-Ковальчук, І. За-

гашев, С. Заїр-Бек, І. Муштавінська та ін. Водночас, не зважаючи на підвищену увагу до цієї проблеми, не існує цілісної розробленої системи з розвитку критичного мислення учнів на уроках мовно-літературної освітньої галузі; у багатьох учнів переважає репродуктивний тип мислення; багато школярів не вміють активно взаємодіяти у процесі діалогу, не готові сформулювати власну думку та відстоювати її.

Аналіз наукової літератури з метою з'ясувати сутність поняття *критичне мислення* свідчить про неоднозначність трактувань. Детально розглядає наукові погляди науковців ХХ ст. поняття «критичне мислення» і подає його дефініцію Л.Ямщикова [7]: «вміння аналізувати факти, продукувати та організовувати ідеї, захищати думки, робити порівняння, будувати логічні умовиводи, оцінювати аргументи та розв'язувати проблеми» (Chance P.1986); «спосіб розмірковування, який потребує адекватної підтримки вірувань та небажання бути переконаним без належного обґрунтування» (Там С. 1989); «приспособлення аналітичного мислення з метою оцінки прочитаного» (М.Ніскеу, 1990); «свідомий та поміркований процес, який використовується, щоб інтерпретувати або оцінювати інформацію та досвід за допомогою набору рефлексивних засобів і можливостей, які враховують переконання та дії» (L.Mertes, 1991): «інтелектуально організований процес активної та вмілої концептуалізації, застосування, аналізу, синтезу та/або оцінювання інформації, отриманої або

згенерованої завдяки спостереженню, досвіду, рефлексії, розмірковуванню або спілкуванню, у ролі провідника до переконань та дій» (M.Scriven, R.Paul, 1992); «доцільні рефлексивні роздуми, сфокусовані на визначенні чому вірити та що робити» (R.Ennis, 1992); «організована розумова діяльність з оцінки аргументів чи тверджень та прийняття рішення, яке може супроводжувати розвиток уподобань і визначення необхідних дій» (W.Huitt, 1998).

Незважаючи на різноманітні трактування науковцями в педагогіці та психології поняття «критичне мислення» розглядається як антипод догматичного мислення, як мислення логічне, самостійне, творче. Критично мислити – значить усвідомлено оцінювати, зіставляти, аналізувати, тобто проявляти психічну, емоційну, пізнавальну активність, що повинна бути спрямована на вирішення конкретної проблеми.

За типовою освітньою програмою для закладів загальної середньої освіти у початковому курсі мовно-літературної освіти виділено такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища»[6].

Проаналізувавши означені змістові лінії мовно-літературної галузі, можемо стверджувати, що в ній повною мірою закладений потенціал для розвитку критичного мислення молодших школярів. Адже на уроках мовно-літературної освітньої галузі формується в учнів здатність сприймати й аналізува-

ти текст, виділяти в ньому головну думку і формулювати її, ділити текст на логічно завершені частини, складати план і з орієнтацією на нього передавати зміст тексту, уміння зіставляти мовні явища, робити удосконалювати тексти за змістом і мовним оформленням (стилістично), тобто аналізувати інформацію, визначати її сутність, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію, порівнювати з іншою інформацією і робити власні висновки – це саме ті процеси діяльності, що сприяють розвитку критичного мислення.

Також слід зазначити, що мислення в будь-якій формі неможливе без мовлення. Л. Виготський зазначав, що слово не лише називає предмет, тобто є його ярликом, але й завжди характеризує цей предмет чи явище, тобто є одночасно актом мовлення і мислення [2, с.52].

На це й звертає увагу відомий науковець М.С. Вашуленко, який також зауважує, що розвиток критичного мислення не можливий без мовленнєвого розвитку, головне завдання якого – навчити дитину правильно висловлювати свої думки, розвивати її мислительні здібності, привчати до самостійного здобуття знань з навчального середовища, формувати уміння спостерігати [1].

З проаналізованих наукових праць ми виокремили положення, які надалі стали теоретичною основою дослідження: мовлення є важливим засобом вивчення процесу мислення, у тому числі й критичного; критичне мислення розвивається під час активної взаємодії усної (бесіда, дискусія) та писем-

ної (через тексти) взаємодії; завдання вчителя – не передавати учням інформації, а стимулювати навчально-пізнавальну діяльність та активність учнів.

Упровадження на уроках мовно-літературної галузі технологія «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» (Reading and Writing for Critical Thinking – ЧПКМ) безперечно сприятиме підвищенню рівня розвитку критичного мислення молодших школярів.

На думку авторів технології «Читання і письмо для розвитку критичного мислення» Джинні Стіл, Курта Мередіта, Чарльза Темпла: «Критичне мислення – це складний ментальний процес, що починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення» [5]. Урок, побудований за технологією розвитку критичного мислення, має три етапи; виклик – усвідомлення та осмислення – рефлексія, до кожної з них відносять певні прийоми та стратегії.

Тому на етапі осмислення й усвідомлення змісту нової інформації слід врахувати, що урок української мови в початковій школі охоплює такі основні мікроетапи: спостереження за мовними і мовленнєвими явищами, виокремлення істотних ознак поняття; узагальнення ознак виучуваного поняття; закріплення мовних і мовленнєвих знань і вмій; вправлення у практичному застосуванні набутих знань. Щоб учні зуміли сформулювати та обґрунтувати висновок, учитель повинен організувати роботу в групах та пропонувати для спостережень та аналізу

достатню кількість мовних явищ, звертати увагу на їхні істотні ознаки, якщо є потреба – у зіставленні зі схожими мовними і мовленнєвими одиницями. Таким чином, аналіз інформації (мовних явищ), відбір потрібних фактів, (мовних ознак граматичної категорії), логічне їх осмислення, аргументація, узагальнення – ці процеси діяльності, які розвивають критичне мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

Таким чином, нами встановлено, що розвиток критичного мислення в учнів початкових класів значною мірою залежить як від методичного забезпечення уроків мовно-літературної освітньої галузі (доборі методів, прийомів, засобів, форм організації навчання), так й створенні певних умов, які вчителю необхідно враховувати, щоб стимулювати критичне мислення, а саме: організація освітнього процесу як дослідження учнями певної теми за допомогою інтерактивної взаємодії між ними; розробка спеціальної системи запитань і завдань, розв'язання яких вимагає певних мисленнєвих операцій – аналізу, синтезу, порівняння, зіставлення, оцінки; надання учням можливості вільно розмірковувати, приймати різноманітні ідеї та думки при цьому забезпечити для учнів гармонійне середовище, вільне від негативної оцінки; ознайомлення учнів зі стратегіями критичного читання, способами вирішення проблемних ситуацій; організація комуні-

кативної взаємодії під час аналізу текстів та в процесі вирішення різноманітних завдань. Проте, слід наголосити, що означені умови можуть істотно впливати на процес розвитку критичного мислення молодших школярів, коли вони взаємопов'язані між собою.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. Українська мова і мовлення в початковій школі (Нова українська школа): метод. посіб. / Микола Самійлович Вашуленко. – К.: Освіта, 2018. – 268 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. /Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/V0/derj-standart-pochatk-new.pdf>
4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/
5. Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів» (підготовлено для розвитку критичного мислення): [пос. I–IV] / Чарльз Темпл, Джінні Стіл, Курт Мередіт. – Науково-методичний Центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект», 1998. – 32 с.
6. Типова освітня програма розроблена під керівництвом О.Я. Савченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/opublikovaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>
7. Ямщикова Л. Критичне мислення як вид розумової діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://spc.ks.ua/file_download/42.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ ПІД ВПЛИВОМ СТРАХУ МАЙБУТНЬОГО У ОСІБ ПІЗНЬОЇ ЗРІЛОСТІ

Магдисюк Людмила Іванівна

доцент кафедри практичної та клінічної психології,

кандидат психологічних наук

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Збишко Анастасія Романівна

студентка III курсу

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

У статті здійснено теоретичний аналіз особливостей виникнення та розвитку емоційних переживань під впливом страху майбутнього у осіб пізньої зрілості. Проаналізовано методичний інструментарій дослідження страхів у осіб пізньої зрілості.

Ключові слова: страх майбутнього, пізня зрілість, емоційні переживання, методики, психопрофілактика.

Страх є одним з основних феноменів людського існування. Проблема страху була важливою в усі часи, але стала дуже актуальною зараз, в період трансформації суспільства, коли разом з позитивними процесами, на превеликий жаль, проходить руйнація загальнолюдських моральних норм, а матеріальні цінності стають найголовнішими [2, 321].

Почуття страху – це похідна невідомості: коли ми чогось не знаємо або не можемо, хоча б частково передбачити, ми боїмося. Особливо – це стосується вивчення проблеми страху майбутнього у осіб пізньої зрілості [7]. Для періоду пізньої зрілості характерні специфічні зміни в емоційній сфері людини: схильність до безпричинного смутку, сльозливості. У більшості літніх людей з'являється тенденція до ексцентрич-

ності, зменшенню чуйності, занурення в себе і зниження здатності справлятися зі складними ситуаціями. Послаблення емоційної сфери позбавляє нових вражень барвистості і яскравості, звідси – прив'язаність літніх людей до минулого, жага спогадів. У осіб пізньої зрілості підвищується рівень страхів, це пов'язано з тим, що з одного боку, вони накопичуються протягом життя, з іншого – загрозу представляє наближення кінця. Страх проявляється переважно у вигляді так званих негативних емоцій – переживання власне страху, печалі, страждання, вини, що неодмінно впливає на психоемоційний стан людини похилого віку [10, 158].

«Я – концепцією» в період пізньої зрілості керує прагнення інтегрувати своє минуле, сьогодення і майбутнє, зрозуміти зв'язки між подіями власно-

го життя. Цільність особистості базується на підведенні підсумків свого попереднього життя та усвідомленні його як єдиного цілого, у якому вже нічого не можна змінити. Якщо ж людина відчуває, що не досягла цілей, до яких прагнула протягом життя, і не може звести свої вчинки в єдине ціле, то виникає страх майбутнього: самотності, не зворотніх хвороб старості і пов'язаної з ними немічності, безпамічі, що можуть призвести до зміни життєвого стереотипу – змін умов побуту, змін в суспільстві. Не обходить їх стороною і страх смерті. Часто з'являється страх померти, не спокутувавши свою провину перед рідними [5, 592].

На актуалізацію фобій зрілих людей значно впливають метеорологічні фактори. В такому віці дуже часто коливання температури, зміна клімату посилюють почуття тривоги, занепокоєння та емоційного дискомфорту. В цей період посилюються страхи таких захворювань, як рак, інфаркт та інсульт [6].

Страх майбутнього (футурофобія) – це суб'єктивне відчуття людиною тривоги щодо подальших подій життя. Страх майбутнього актуалізується як результат впливу стресогенних чинників, включаючи суб'єктивно позитивних для особистості подій [3, 85].

Страх майбутнього часто провокують такі ситуації [1, 354]:

1) втрата близьких людей – розлука з рідними по причині їх смерті, переїзду, вступу в шлюб завжди дуже болісно сприймається людьми похилого

віку. Відчуття своєї самотності, потрібності і марності для близьких провокують появу багатьох психологічних порушень: депресії, панічних атак, страхів, фобій, неврозів;

2) завершення професійної діяльності – вихід на пенсію більшість людей у даному віці розцінюють як показник своєї фізичної слабкості, професійної непридатності. Саме тому багато старших жінок і чоловіків прагнуть довгий час «залишатися в строю», щоб «формально» відстрочити час своєї старості. Професійна зайнятість, затребуваність людини в деяких випадках, дійсно, є заходом профілактики психологічних розладів [7];

3) порушення фізичного і психологічного здоров'я – поява страхів і фобій іноді може бути спровоковано фізичними або психологічними захворюваннями (стреси, соматичні хвороби);

4) соціальна ізоляція – самотність, ізоляція від зовнішнього світу, відсутність поруч уважного співрозмовника, людини, з якою можна просто поговорити, поділитися своїми проблемами можуть стати чинниками появи різних фобій [7].

Причиною також можуть бути, ситуації які не пов'язані з особистістю – наприклад, перегляд новин, поданих в шокуючій формі. Отже, можна сказати, що причиною може бути та обставина, яка вичерпує запас психологічної стійкості, тому послідовність невеликих за рівнем стресу подій потенційно приведуть до такого ж страху майбутнього.

Емоційна реакція особистості на

страх майбутнього може бути різною. Найпоширенішими є такі типи пристосування до неї [9, 423]:

1) конструктивна позиція – людина приймає це, як природне явище, як факт, що завершує її професійну кар'єру. Вона оптимістично ставиться до життя, шукає розваг і контактів з людьми, готова допомогти їм, розсудливо сприймає наближення смерті;

2) залежна позиція – властива людям, які протягом життя не цілком довіряли собі, були слабковольними, пасивними. Старіючи, вони активно шукають допомоги, визнання, не одержуючи їх, почувають себе нещасливими;

3) захисна позиція – формується в людей з підвищеною здатністю до спротиву обставинам, ізоляції від них. Вони не прагнуть до зближення з іншими, відмовляються від допомоги, замикаються в собі, приховують свої почуття та переживання, а старість сприймають з обуренням і ненавистю;

4) позиція ворожості до світу – полягає у сварливості, схильності звинувачувати навколишніх і суспільство у своїх життєвих негараздах. Такі люди підозрілі, агресивні, нікому не вірять, не хочуть ні від кого залежати, намагаються більше працювати;

5) позиція ворожості до себе і негативного ставлення до свого життя – виражається в пасивності, втраті інтересів й ініціативи, поганому настрої і фаталізмі. Такі люди почувають себе самотніми та непотрібними, а своє життя вважають невдалим.

Емоційні переживання також пов'язані з очікуванням смерті. Люди у

старості спокійніше роздумують про смерть, ніж відносно молодші. Думки про неї навідуються часто, але вже не викликають такої тривоги, як раніше. Головне для них, щоб процес умирання не був тривалим і болісним [8].

Переживання наближення смерті у своєму розвитку долають такі стадії [4, 453]:

1) стадія опору, протидії – поки є хоч якісь шанси на виживання, людина усвідомлює загрозу, відчуває страх, налаштовується на боротьбу із загрозою. Усвідомивши, що спроби вижити безуспішні, відмовляється від опору, позбавляється страху і проймається відчуттям безнадійності і спокоєм;

2) стадія огляду життя – відбувається у формі спогадів, що швидко змінюють один одного й охоплюють усе минуле людини. Супроводжуються вони як позитивними емоціями, так і негативними переживаннями;

3) стадія трансцендентності – людина усвідомлює своє минуле як дуже віддалене. Вона досягає стану, за якого сприймає своє життя як цілісність. Відчувши себе на порозі смерті, вона ніби виходить за межі себе, досягає трансцендентного стану.

Для дослідження страху майбутнього у осіб пізньої зрілості нами підібраний методичний інструментарій:

1. «Опитувальник ієрархічної структури актуальних страхів особистості» Ю. Щербатих, Е. Івлева [11];

2. С – тест В. Леви;

3. «Незакінчені пропозиції (Сакса – Сіднея)».

Вибірку становили особи пізньої

зрілості Ковельської центральної районної лікарні м. Ковеля Волинської області. Нами було обстежено 29 осіб у віці від 50 до 75 років, серед яких було 17 жінок і 12 чоловіків, 13 осіб працюють у комерційних структурах, 5 – у бюджетних установах, 11 осіб на момент проведення дослідження є пенсіонерами. Осіб було поділено на 2 групи: I група – чоловіки, II група – жінки.

На початковому етапі роботи ми провели спостереження за людьми пізньої зрілості. Спостереження проводилося у звичних для людей лікарняних палатах. Результати спостереження показали, що вік від 50 до 75 років найбільш сприятливий для спостереження, оскільки учасники довірливо й відкрито ставилися до дослідника, не усвідомлюючи своєї ролі як досліджуваних. Вони сприймали дослідження як звичайне спілкування.

Порівнюючи результати емпіричного дослідження, яке проводилося між I групою і II групою досліджуваних, можна сказати про те, що виражену інтенсивність становлять такі страхи, як страх перед майбутнім, страх смерті, страх божевілля, страх змін в особистому житті, страх війни, страх перед негативними наслідками хвороби близьких людей, страх замкнутого простору. Середню інтенсивність становить страх злочину, страх начальства, страх старості, страх бідності, страх висоти і глибини, страх захворіти яким-небудь захворюванням. Дуже слабку інтенсивність приділяють страху павуків і змій, страх темноти, страх перед екзаменами, страхи пов'язані з

статевою функцією.

Отже, емоційне життя літніх людей суттєво змінюється. Частіше виникають у них негативні переживання, які здебільшого пов'язані із пристосуванням до старості й наближенням смерті. Однак і в цьому віці люди нерідко переживають позитивні емоції. Якщо людина внутрішньо готова сприйняти свій вік, змістовно і результативно прожила попередні роки, має дружню родину, зберегла інтерес до спілкування, посильних для її віку занять і не позбавлена змоги щодо задоволення його, то і в старості вона відкриватиме нове у світі і в собі, радітиме життю, успіхам своїх рідних і близьких, збагачуватиме їх своїм досвідом, відчуватиме свою потрібність для них, від чого почуватиметься щасливою.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых / Б. Г. Ананьев. – М., 1973. – 354 с.
2. Боришевський М. Й. Шлях до себе: збірка наукових праць / М. Боришевський. – К.: Академвидав. – 2010. – 321 с.
3. Бреслав Г. Психологія емоцій / Г. Бреслав. М.: Сенс; Видавничий центр «Академія» 2004. – 85 с.
4. Гамезо М. В. Вікова психологія: особистість від молодості до старості: уч. посібник / М. В. Гамезо. – М.: Педагогічне товариство, дім «Ноосфера», 1999. – 453 с.
5. Еріксон Е. Основи вікової психології / Е. Еріксон: Пер. з англ. – 2 – е изд., Перераб. і доп. – СПб.: Ленат, АСТ Фонд «Університетська книга», 1996. – 592 с.
6. Засекина Л. В. Психологічна готовність особистості до виходу на пенсію: монографія / Лариса Володимирівна Засекина

- на, Людмила Іванівна Магдисюк. – Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2018. – 290 с.
7. Леонова А. Б. Психодіагностика функціональних станів людини / А. Б. Леонова – М., 1984. – 200 с.
8. Магдисюк Л. І. Психологічні особливості якості життя осіб з серцево-судинними захворюваннями / Л. І. Магдисюк // Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр. Вип. 8 / упоряд. Р. В. Павелків та ін. – Рівне: РДГУ, 2017. – С. 180–184.
9. Моргун В. Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування / В. Ф. Моргун // Філософська і соціологічна думка. – 1992. – 423 с.
10. Фрейд З. Психологія несвідомого / З. Фрейд Зб. произв. – М., 1998. – 158 с.
11. Щербатих Ю. В. Фізіологія і психологія страху / Ю. В. Щербатих. – Природа. – 2000. – № 5. – С. 61 – 67.

ENGLISH TEACHERS – CHANGE AGENTS

Н.В. Ключіна,

викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

The article deals with the preparation teachers of English for their work in primary classrooms. As new programs appeared many events were organized for teachers of English who are going to teach Young Learners in 2018-2019. The paper aims to demonstrate how we prepare teachers of English in Ukraine with the help of agents of changes to work with young learners.

Key words: teachers of English, change agents, the project of British Council, new Ukrainian school standards, young learners, effective language teaching.

The problem is that methodology of teaching English in the primary classrooms differs from that one in the secondary. In Ukraine were adopted new programs this year. Of course, teachers need different types of help to implement the demands of the programmes into practice. We realize that it is our task, I mean the In-service teachers training institutes, to organize seminars, trainings and any types of help to the teachers of English.

The aim of the article is to show how do we prepare teachers of English in Ukraine to work with young learners, what events were organized for teachers of English who are going to teach Young Learners in 2018-2019.

The main aim of modern education is to create conditions for personal development and creative self-realization of every applicant of education, to prepare students for life and professional development in modern society.

The new Ukrainian school needs a new type of teacher who possesses professional skills and professional culture, is able objectively comprehend the phe-

nomena and facts of the educational process, critically evaluate and creatively transform pedagogical reality. The specialist must be able to adapt quickly and effectively to new conditions, strive for self-development and self-improvement.

A new school requires a teacher who can become the agent of change. The reform provides a number of incentives for personal and professional growth. A modern school is designed to discover and develop the abilities, talents and opportunities of each child, based on a partnership between teacher, student and parents.

Today, the teacher faces the challenge of creating opportunities for the pupil to develop his intelligence and creative qualities, because only the creative and intellectual personality is able to offer new technologies, directions for development, and find ways out of difficult situations.

The project, which brings positive changes in the teaching of English in Ukraine, is implemented together with the British Council in partnership with Cambridge University Press and Cam-

bridge English Language Assessment with the support of the Ministry of Education and Science of Ukraine in several stages. Teacher training includes face-to-face training and online interaction.

During the first stage, the selected teachers were trained to pilot the materials. The trainings were devoted to the communicative approach of teaching English to primary school students and included aspects of the competence approach, namely, students' understanding, lesson planning, lesson organization, learning resources, teaching methods and techniques.

The second stage is the completion of an online course on communicative English language teaching at elementary school. The course will be delivered by two departments of the Cambridge University: Cambridge University Press and Cambridge English Language Assessment.

All the teachers who will teach English in the first grades in the 2018-2019 school years must complete face-to-face training and online interaction by the end of 2018.

The program of English teachers' preparation was designed by the British Council with the support of the Ministry of Education and Science of Ukraine. The program offers a personal-oriented approach to the education of teachers, training through reflection, the use of communicative tasks according to their own experience.

The aim of the program is to increase the methodological and practical levels of professional competence of English teachers who will teach first-grade

students in the 2018-2019 academic years. Teachers' task is the implementation of the objectives of the State Primary Education Standard in accordance with the main directions of the state policy in the field of education, requests of civil society, educational institutions.

The goal of the program is to contribute to the professional development of English teachers through the reflection of their own professional activities, as well as through self-evaluation and cooperation with their colleagues and overcome stereotypes about the role of the teacher in the educational process as a retranslator of information and to promote their awareness of their role as the organizer of the educational process that pay special attention to learning outcomes.

After fulfilling the demands of the program the teachers of English will:

- realize the role of the teacher as a facilitator of the educational process;
- identify new approaches to the selection of content and organization of the learning process;
- understand the essence of the developmental, activity-oriented direction of the learning process;
- be able to apply effective pedagogical technologies in a communicative context;
- promote the development of intellectual activity and skills of students in the 21st century;
- be able to select educational and didactic materials in accordance with the communicative situation and effectively use them during training.

The content of the program includes such components as "Understanding how

primary learn”, where we find out how and why children learn, child development and language learning, a learner-centered approach. When we take the second module “Understanding 21st century skills”, we speak about 21st century skills: what they are, critical thinking and problem solving, collaboration and communication, leadership and personal development, creativity and imagination, citizenship, digital literacy. The next module “Developing Thinking skills in the young learners’ classroom” contains such materials as: cognitive skills, activity types to develop thinking skills and language. In the module “Understanding lesson planning and learning outcomes” we suppose to speak about learning outcomes, domains of learning and thinking skills, writing learning outcomes for a particular context. In the component “Understanding grammar for primary”, of course is the topic about grammar, how to teach grammar, how children learn their own language, approaches to grammar. In the module “Understanding vocabulary for primary”, we are going to speak about ways of making vocabulary memorable, vocabulary games. The next module is about advantages of using games, songs, rhymes and chants for primary. We cannot teach primary without playing. The importance of giving instructions is in the module “Understanding language use, instructions and classroom interaction”, and besides there are such topics as classroom relationships, monitoring and feedback, creating a positive learning environment. A new for Ukrainian teachers and a very important module is the next one “Un-

derstanding approaches to inclusive learning”. Here we reveal such topics as learning centred classrooms a learning centred teacher, diverse ways of learning, including all learners.

Another thing to be noted is the course book. Our teachers are lucky to choose the course book they like. Nine authors proposed their books and it was teachers and parents decision which one to take. In this connection we want to mention that all of them designed for young learners and is sure to thrill and delight children. The aim is to make learning and teaching English as fun and as easy as possible. Students acquire the English language naturally the same way that native speakers do – by listening and speaking first, before they learn to read and write. The most popular is “Smart Junior”. It is a primary course that follows the modular approach and the requirements of the Common European Framework of Reference.

Course features are:

- well-balanced modules
 - units with songs, stories, factual texts
 - a variety of activities (listening, speaking, games, short writing activities with grammar practice and hands-on activities)
 - revision units
 - comic-strip stories
 - smart world (with cross-cultural information)
 - board games
 - hand writing activities
 - self-evaluation sections
 - alphabet and phonic activities
 - a digital vocabulary list
-

Carefully designed courses offer teachers the right material to introduce learners to the fascinating journey of language learning. With beautiful illustrations, stimulating stories and systematic revision of linguistic items, learners take their first steps into the world of English language learning with confidence and pleasure.

I am sure that out teachers
wake to start each day,
and pray for students to come their way,

students who always want to know more,
and smile when entering the classroom door.

Bibliography

1. Britishcouncil.org.ua
2. Puchta, H. 2015 Developing Skills in the Young Learners' Classroom available from <http://www.cambridge.org/elt/blog/2015/04/07/developing-applying-thinking-skills/>
3. www.teachingenglish.org.uk

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАПОРУКА ЇХ УСПІШНОЇ ПОДАЛЬШОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дрокіна Аліна Сергіївна,

здобувач кафедри креативної педагогіки та інтелектуальної власності,
Українська інженерно-педагогічна академія

Ключові слова: інформаційна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, підготовка майбутніх учителів початкової школи, професійна діяльність учителів початкової школи.

Удосконалення підготовки педагогічних кадрів в умовах інформатизації освіти сьогодні є актуальною проблемою в усьому світовому співтоваристві. В Україні динамічні зміни сьогодні, пов'язані з упровадженням Концепції Нової української школи, оновленого Державного стандарту початкової освіти зумовлюють необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Ґрунтовний аналіз публікацій вітчизняних та зарубіжних науковців показав, що на сьогодні вони зосереджують свою увагу на вирішенні питань, пов'язаних саме з якістю підготовки вчителів початкової освіти, здатних до подальшої професійної діяльності в умовах оновлення та інформатизації освіти. Науковий та методичний супровід впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховний процес початкової школи детально розглядали науковці С. Колесніков,

М. Левшин, Г. Ломаковська, Ф. Ривкінд, В. Шевченко, Ю. Первін, А. Семенов, Б. Хантер та ін. Проблема формування інформаційної компетентності майбутніх освітян розглядали такі дослідники як Ю. Горишняк, Р. Гуревич, А. Івойлова, С. Кізім, О. Кміть, В. Кюрушнова, О. Соколюк, К. Чорнобай та інші. Водночас, представлена проблема нашого дослідження досі не буда розглянута вченими.

Мета проведеного дослідження полягає в аналізі проблеми формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи як запоруки їх успішної подальшої професійної діяльності.

Невід'ємною частиною професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у нових інформаційних умовах має стати інформаційна компетентність (ІК), під якою розуміємо системну якість фахівця початкової ланки освіти, що представляє собою упорядковану сукупність компетенцій в області інформаційно-комунікацій-

них технологій та професійних методик навчання. Варто звернути увагу на те, що проведений аналіз педагогічних джерел, присвячених суті інформаційної компетентності майбутніх педагогів різних напрямів освіти засвідчив широке розмаїття значень і дає підстави стверджувати, що досліджуване поняття достатньо складне, суперечливе й перебуває в процесі свого змістовного розвитку.

Інформаційна компетентність майбутнього вчителя початкової школи на сьогодні виступає одним з найважливіших показників успішності його подальшої професійної діяльності, оскільки ґрунтується на сукупності психолого-педагогічних, методичних і предметних знань, умінь, навичок, досвіду, мотивації та особистісних якостей студента, необхідних для успішної фахової діяльності.

Аналіз робіт науковців із проблематики дослідження та власні наукові пошуки дали нам змогу стверджувати, що структура інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи, передбачає процес її формування в сукупності її компонентів. Виділимо компоненти інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи: мотиваційний (включає мотиви, цілі, потреби в професійному навчанні, подальшому саморозвитку), когнітивний (наявність знань в області сучасних ІКТ та практичних умінь доцільно застосовувати їх у навчально-виховному процесі початкової школи), діяльнісний (включає інформаційний та науково-методич-

ний супровід всіх ступенів інформатизації освітнього процесу), рефлексивно-проектувальний компонент (проявляється в комунікативній, методичній, організаційній та конструктивній діяльності; відображає здатність оцінювати свій рівень і проектувати умови його підвищення).

Стає очевидним, що інформаційна компетентність майбутнього учителя початкової школи обумовлює його подальшу професійну майстерність. Значущість ІК для подальшої професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи зумовлюється функціями: педагогічного самовизначення, педагогічного самовмотивування, педагогічного самонавчання та самовдосконалення, педагогічної самореалізації тощо.

Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи має здійснюватися як цілеспрямований процес професійної підготовки із використанням цілісного комплексу інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяють на системній основі створювати абсолютно нову ефективну організацію навчання, що дає можливість відповідати на сучасні «виклики» інформаційного суспільства.

Таким чином, інформаційна компетентність майбутніх учителів початкової школи на сьогодні виступає запорукою успішності їх подальшої професійної діяльності. Сформована інформаційна компетентність дозволить майбутнім учителям початкової школи максимально якісно використовувати

досягнення сучасної науки і практики в галузі ІКТ у професійній діяльності, щонайбільше реалізувати їх можливості для підвищення її ефективності.

Список використаних джерел:

1. Баловсяк Н. Інформаційна компетентність фахівця // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 21-28.
2. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.
3. Дзюба-Шпурик Л. Г. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ознайомлення учнів з інформаційно-комунікаційними технологіями: дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дзюба-Шпурик Леся Григорівна. – Полтава, 2016. – 290 с.
4. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> (дата звернення: 17.01.2018).

ПРИКЛАДНАЯ ЛИНГВИСТИКА И ПСИХОЛИНГВИСТИКА

Алпанова Ширин Хакимовна

Андижанский государственный университет

В статье речь идёт о прикладной лингвистике и о психолингвистике. И о их роли в нашем обществе.

Ключевые слова: психолингвистика, речь, психика, коммуникация, общения, общество.

The article is devoted to applied linguistics and psycholinguistics. And their role in our society.

Key words: psycholinguistics, speech, psyche, communication, communication, society.

К концу XX века узбекское теоретическое языкознание добилось значительных успехов. Был накоплен большой опыт и собраны значительные материалы о данной сфере. Есть все основания для утверждения того, что данные теоретические познания достаточны для введения в практику социально и экономически выгодных, прикладных направлений. Появилась потребность в превращении языкознания в социально и экономически выгодную науку. Доказательством нашему мнению служит тот факт, что проблемы общения на сегодняшний день решаются на уровне государственной политики. Сбор накопленного в мире большого опыта по психолингвистике, изучение его и его пересмотр на основе материалов узбекского языка станет соответствующим вкладом языкознания в данную политику. Начиная со второй половины прошлого века в современном мировом языкознании стала заметна потребность не столько в изучении языка как сущности “в себе самой и для

себя”, что является одним из основных принципов ведущего в лингвистике системного направления, сколько в исследовании стиля и форм проявления данной сущности.

Язык – это орудие сбора и выражения информации. Вместе с тем он способен дать оценку личности человека, уровню его культуры и ментальных особенностей. В результате такого взгляда на язык, на стыке различных наук сформировалось несколько новых направлений в лингвистике. В частности, нейролингвистика, гендерная лингвистика, коммерческая лингвистика, судебная лингвистика, психолингвистика. Ни один языковед не может остаться в стороне от дискуссий, касающихся соотношений языка и сознания. По этому поводу у всех есть свое мнение. Но нет ни одного взгляда, равно удовлетворяющего всех. Язык является орудием для формирования сознания и формулирования продукта его деятельности вместе с тем, необходимо подчеркнуть, что язык является и самым важным сред-

ством воздействия на мышление. Попытки определения места языка в контексте взаимоотношений мира и человека привели к введению в языковедение наиболее активизировавшийся в последнее время термин **языковая картина мира**¹. Языковая картина мира, созданная человеком (нацией), исходит из отношения человека (нации) к миру, а также места, которое он (она) занимает в мире, и в то же время формирует отношение человека к миру. В последние несколько десятилетий стала особенно злободневной всегда бывшая актуальной для человека проблема социального общения и это приводит к возникновению науки психолингвистики, создающей возможность пользоваться родным языком в решении вышеназванных и вместе с ними других эмоциональных, духовных и социальных проблем.

Со второй половины прошлого века психолингвистика была признана как прикладное направление языковедения и в качестве научной дисциплины обрела свое содержание и сущность². Сотрудничество психологии с лингвистикой имеет богатую историю. Основное качество лингвистической концепции В.Гумбольдта в том, что он ввел в языковедение понятия диалектики социального и индивидуального в речевой деятельности. Ученый утверждает, что каждый язык отражает мировоззрение его носителей, что раз-

нообразии языков объясняется не столько различием звуков речи, сколько является результатом различий в видении мира у каждого народа. Его статья “Структурное различие языков и его воздействие на духовный мир людей” признана первым теоретическим источником психолингвистических воззрений. В качестве философской основы для лингвистических взглядов В.Гумбольдта можно отметить философию немецких мыслителей И.Канта и Г.Гегеля. В частности в работе И.Канта “Антропология с прагматической точки зрения” утверждается что в процессе коммуникации между коммуникантами передача информации и ее восприятие носят противоречивый характер. Он связывает звуковое единство с наследственностью, а духовное единство с единством общества, то есть с социальным фактором.

Подобную мысль за 900 лет до Гумбольдта высказал Абу Наср Фараби, известный под именем “второй учитель”. “Всякое знание прежде всего должно начинаться с наблюдения за предметами и явлениями окружающего мира. Поскольку сущность, полученная работой мышления, не может предшествовать своей основе в природе. Цель знания – постижение истины”³. Сознание вмещает в себя и умственное и чувственное восприятие действительности. Также оно вбирает в себя эмоции и волю человека⁴. А.Навои пове-

1 Махмудов Н Оламинг лисоний манзараси ва сўз ўзлаштириш.// Ўзбек тили ва адабиёти.2015.№ 3.Б.3.

2 А.А.Леонтьев Психолингвистика . Л., 1967. С. 7.

3 Абу Наср Форобий Фозил одамлар шахри. Т., 1993. Б.3

4 Туленов Ж.Фафуров З Фалсафа. Т.,1997.Б.182.

ствует о том, что в пределах возможности слово (единица языка) проявляется в различном толковании смыслов (единица речи), представленных специалистом – носителем языка (говорящий). По-нашему мнению, корни психолингвистики необходимо искать именно в этой мысли. Можно утверждать, что именно эти научные взгляды стоят у истоков таких актуальных проблем как создание речи и роль субъекта речи в нем, воздействие своеобразных качеств говорящего и слушателя на процесс коммуникации, отражение душевного состояния коммуникантов в их речи, и формирование речи, которые стали объектами исследований в работах языковедов XXI века.

Российские лингвисты объясняют каждый этап в процессе речевой активности мотивировкой действий. Модификация мотивов происходит в соответствии с изменениями в уровне интересов и потребностей личности. Психолингвистическая школа, основанная в российском языкознании Л.Вygотским, А.Леонтьевым, А.Лурия, в корне отличается от американской психолингвистики. Российская психолингвистика формируется на основе концепции “Речь – это не система речевых реакций, а речевая деятельность, направленная на действие и цель”.

Источник исследования психолингвистики – это процесс речи и его един-

ство. Психолингвистика изучает проблемы передачи слушателю определенной информации в определенных условиях посредством единиц речи, проблемы отражения в определенном фрагменте речи изменений, происходящих в сознании и душе говорящего, а также проблем воздействия речи на слушателя. В речи отражаются воспитание, речевой этикет, специфические цели речи, возраст говорящего и слушателя, уровень образования и культуры, и все это является материалом изучения психолингвистики. Одной из задач психолингвистики является изучение психологических факторов, кроющихся за единицами речи, в тесной связи с лингвистическими особенностями текста.

Родной язык неразрывно связан с формированием неповторимой культуры и духовного мира, свойственных каждой этнической группе. Узбекский язык обладает потенциальными возможностями для ведения полноценной коммуникации.

Список литературы

1. Леонтьев А.А. Психолингвистика, Л., Наука, 1967.-118с
2. Психолингвистика. М., Прогресс, 1984.-368 с.
3. Георг Клаус. Сила слова. М., Прогресс, 1967. -216 с.
4. Глухов В. Ковшиков В. Психолингвистика. Теория речевой деятельности
5. М., 2007.-220с.

USING PAIR AND GROUP WORK DURING THE LESSON

Bazarbaeva ShaxzadaStudent of Uzbekistan state world language university

Annotation: *When you use pair work for the first time, explain the reasons for using pairs to the students. You will probably have to use the students» mother tongue. Additionally, the students must understand the following rules.*

Аннотация: *Когда вы впервые используете парную работу, объясните студентам причины использования пар. Вам, вероятно, придется использовать родной язык учеников. Кроме того, студенты должны понимать следующие правила.*

Key words: team work, aims, response, task, dialogue, describing pictures

The organization of pair work or group work is a management task, but one which presents no real difficulties. However, in many societies a teacher-centered approach to education is the norm. To introduce a pedagogy which is in conflict with current educational practice may be difficult at first. And yet, if pedagogy is to be effective it should be in harmony with the aims and the nature of the subject. The aim of most language programmes is to equip the learners to interact with other, at ease and conversing reasonably fluently. Therefore, teachers must offer practice in speaking and communicating. To engage in interaction, the students need to talk to each other. In teachers- centered classes, there just is not enough time for everyone to make a significant contribution. If we disregard the few chorus responses in a drill, the average student in a large class will probably only speak for a total of 10 or 15 seconds. Extra time for talking can only be gained if they all talk at the same time for parts of the lesson.

When you use pair work for the first

time, explain the reasons for using pairs to the students. You will probably have to use the students» mother tongue. Additionally, the students must understand the following rules.

Pair work time is not to be used for chatting. When they finish the set task they can change roles and do the task again. If they have quite finished when the activity is stopped, this is not serious. They will still have done a lot of talking. They can ask for help if they need it.

If you work in a very crowded classroom some students will be three to a desk. Explain that the third student will monitor the language exchanges and take the place of one of the others when the practice has been done once. Any student sitting alone should automatically join another individual or a nearby pair as a third

Participant.

Suitable activities for pair work.

Dialogues

These are obvious targets. The two or three parts are first practiced by means of a repetition drill. Then some substitutions

are cued, so that the students know how to personalize details in the dialogue.

Describing pictures.

Looking at the pictures that accompany the texts, students can take turns to compose true- false statements about the picture. The second of the pair only has to reply agree and disagree. Because they will have studied the text beforehand, there is little chance of error.

Question and answer work. The questions which follow the text can be done in pairs. The students can work orally, with the teacher making spot public checks afterwards. Alternatively, the answers can be written and neighboring pairs can mark each others» work afterwards, under the teacher»s direction.

Desks can not be moved in many classrooms. The only way to make groups in these circumstances is to ask alternate rows to turn and face those in the desk behind. This creates groups of four to six, depending on the number of students on a bench. A class of 80 individuals is reduced to 15 to 20 groups. You now have some chance of providing individual attention.

It is usual to have one member of each group acting as a leader or secretary. This is the person who will come to you with any difficulties or with a final completed task. This makes class management much easier. You can appoint the leaders by choosing the most able linguists, or you can allow the groups to select their own.

The teacher is the manager of the activity and must plan it, organize it, start it monitor it, time it and conclude it. During group work activities the teacher stays

mainly at the front of the class, perhaps making a rapid check on a group or two to see that all is well.

Group activities tend to be freer and more interactive than pair work. Several types of activity are collaborative and easy to use, even by comparatively inexperienced teachers.

Games

Simple guessing games that practice Yes -No questions can be played in groups after a demonstration at the front. Easy ones to use are **Who I am thinking of?**, **What is my profession? And Guess what I did.**

Question construction

After a text is read, each group can be asked to write a few questions that they could ask about the text. Afterwards, the leader of a group will nominate another group and ask a first question. The second group must try to answer grammatically as well as factually. Then this second group directs a different questions at another designated group, and so on until each group has asked at least one question.

Role-play

This offers good follow- up to a lesson in which the class practiced a structure with a functional value. The groups can be asked to compose a short scene in which someone makes a complaint, exchanges a bought item of clothing for another, requests information in a place of travel, and so on. Role-play enables the group to create an entire play let with several players. If the group writes out the scene, the secretaries can get the work checked as it is composed. Afterwards,

some or all of the groups may wish to act out their little play in front of the class.

Discussions.

Discussions permits free expression of opinions, so its value in a language class is obvious. The teacher asks a topic question and allows a few minutes for the group members to express their findings. The reporter could be the group leader, but it is better to nominate reporters at random after the discussion.

Guided practice.

Let us suppose you have used a substitution drill to build up familiarity with a structure with a functional value. Further and more meaningful practice can often be made more game like and creative in group follow-up. Let us suppose that the structure is like this one, on the blackboard.

You should /shoudn»t+ verb
(you should eat more fruit)

The groups can be given some prompts which leave room for expression. In a well resourced classroom the teacher would write some problems on a worksheet and each group would get one copy.

Teachers can multiply the opportunities for practice and for creative language use by introducing pair and group work. Equally important, changes of learning activities and of the patterns of interaction help to retain the students» concentration. They also come to realize that they have some autonomy and responsibilities for their own progress.

Most important of all, students will come to view the teacher as someone who is sensitive to their learning, someone to whom they can go for advice. Relationship with students can be transformed for the better, In a resource person role, the teacher is viewed as being **an authority**, not simply as someone **in authority**.

References:

1. Улуханов И. С. Мотивация в словообразовательной системе русского языка. М., 2005. A Dictionary of European Anglicisms: A Usage Dictionary of Anglicisms in Sixteen European Languages / ed. by Manfred Gortlach. Oxford, 2005.
2. Казак Ю. М. Интегративный подход к описанию словообразовательного гнезда // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Сер. Филология. Журналистика. 2004. № 2. с. 54–61.

PROVERBS FORMED ON THE BASIS OF LEGENDS

Jurayeva Bibish Muhsinovna, Jabborova Dilafruz Sharofovna

Teaches of Bukhara State University, Uzbekistan

***Annotation.** The article is analyzed one of the genre of the folklore proverbs which are formed on the basis of legends.*

Key words: proverb, folklore, basis of forming, legend, basis, religious legend.

Legend [P-T]. Legend is a story, a folklore, an epic poem which came down to us from generation to generation, by word of mouth [5, 63]. “Legend” is taken from Persian “*afsun, sehr-jodu*” which means sorcery, witchery and it is used in prose stories that created on the base of fantastic and concocted [1, 178-179]. Legends are one of the most ancient and popular genre of nearly all over the world’s folklore. In this legends are told the events were not happened, but it might be occur. Literary composed is the main peculiarity of this genre. A part of wide spread proverbs among our nations is appeared and formed on the basis of these legends. This kind of state we can see on the following proverbs:

Har kimniki o’ziga, oy ko’rinar ko’ziga.
(Meaning: Everybody sees his own as Moon.)

World’s king, prophet Sulayman ordered to crow and hedgehog: “Crow, go all over the world and find the best warbled bird, put it in the cage of on my house. Let, this bird wake me with its warbling voice in the morning. You, hedgehog go all over the world and find the soft thing and put it on my cushion and let it touch my face when I awaken from warbling of the bird in the morning...”

Crow without stopping went out for a stroll over the world and listened to different birds warbling, but none she really liked. No finding the bird with a pleasant voice, crow began worried: “The king will kill me” And she came to her nest for parting with her children. Children seeing their mother began to make a noise. Having heard the voice of her children she really liked it. She enjoyed and brought her children and put them in the cage of Sulayman.

Hedgehog searched for soft thing for all night but she also didn’t manage to find soft one. “The king will kill me” – she worried and hurried to her hole in order to parting with her children. Seeing their sorrowful mother her children run to her and began to embrace their mother. At that time her children’s body seemed her soft. “There is nothing as soft as my children” – delighted mother hedgehog and brought their children for putting on the cushion of the king. In the morning crow’s children began to scream. “What is it?” surprised the king. When he wanted to look at the cage the thorn of the hedgehogs stuck into his face. He was so angry with crow and hedgehog that he ordered to kill them. Then both of them begged not to kill them and they told him what was happened. Listening to all event Su-

layman thought: "For all their child seems sweeter than honey, hotter than fair, softer than wadding" and he excused them [2, 345-346].

Ko'rpangga qarab oyoq uzat. (Meaning: Stretch your legs according to your blanket.)

The origin of this proverb is connected with the following legend:

Once upon a time there was a cruel king. He troubled people with different ways and enjoyed himself. One day in order to make trouble for people he tried to find some cunning. He ordered people to sew a blanket suitable for his figure. The next day people began to bring blankets which they sew approximately. The king tried them on by turn. If the blanket was longer he pulled it towards his head intentionally and stretched his legs and said: "It is short!" If it was shorter he took away his legs and shouted: "It is long!" He ordered to beat them forty lash. At last it was the turn of an old man. The king covered himself with the blanket that brought the old man and pulled it towards his head, opened his legs till his knee and shouted: "It is short!" The old man lost his patience and he hit him on the legs with his walking stick. The king was startled by sudden action of the old man. He took away his legs and shouted: "Why are you beating me?" The old man answered: "Stretch your legs according to your blanket" It means one should act according to his state, money and possibility [197, 235-236].

Birovga choh qazisang o'zing yiqilasan. (Meaning: If you dig a hole for somebody you will fall down yourself.)

The origin of this proverb belongs to religious legend:

Unreal muslims said that the mosque was far for them and they built a new one near their territory. In order to kill the holy they dug a hole in front of the mosque's door and covered it with hay. But the holy predicted it and he didn't come at that day to mosque. One of their partners didn't know about the hole and fell down into the hole and died [3, 49].

Boshga tushgan tayoq, yugurtirar yalang oyoq. (Meaning: The stick tumbled on head make to run barefoot.)

Adam and Eve were deceived by devil and they ate prohibiting wheat. For this reason they were ejected from paradise in state of naked, bare head and barefoot. To the earth with them were sent an ox and a stick. In order to continue to live they sowed wheat, cultivated the ground and with that stick he run barefoot behind the ox. It means: The care of existence make you not sitting calmly but to move, to try, to act rapidly [3, 52].

Burga sakraydi, bit yo'rg'alaydi. (Meaning: Flea jumps, louse ambles.)

The origin of this proverb as following:

The master who was building the madrasah of Bibikhanum standing on the tower looked around. Watching round he saw Amir Temur's palace and there he noticed Bibikhanum wearing atlas and she was walking shined brightly as peacock. The master thought: "I wish I had such a wife. What a pleasure for kings!". At that time Bibikhanum also noticed the master and she realized his thoughts from his view. Then she ordered to her bond-

woman to boil ten eggs, to paint them with ten colours and sent them to the master. The master was very attentive and wise too and he realized that Bibikhanum knew about his thoughts. Sending different eggs she wanted to say that in spite of their various clothes all of them are the same. He worried that she would tell Amir Temur and he would kill him. He made wing for himself and fled. His work were kept unfinished.

Dunyo kuysa kuysin, devonaning kabobi pishsin. (Meaning: Let the world burn over but let baked the foolish's kebab.)

This legend was came out from following legend:

Once there lived a man named Shams (It means the Sun). One day after a long travelling over the world Shams stayed at a city. He felt himself hungry and took a piece of meat from butcher and went to cooker. He asked the cooker to cook the meat for him. The cooker thought that he was foolish and he refused: "Go away and don't disturb me." He expelled Shams. He was very angry with cooker and went to baker and asked him to cook that meat for him. He also rejected him and expelled

him. Shams was angry and began to beg the Sun: "Sun, as you I am also the Sun. Please come near and cook this meat". So the Sun came near and began to burn. People asked Shams: "What are you doing? The world is burning". In allegorical meaning these proverbs are used according to people who think only about themselves. In conclusion, as legends are also considered folklore in these legends are reflected the wise of people and conclusion of these legends became proverbs.

References

1. Safarov O. Folklore. The Republic of Uzbekistan the ministry of High and Secondary special education. Textbook for the students of Universities and Pedagogical Institutes. – Tashkent: Music, 2010. – On p. 368.
2. Shomaksudov Sh., Shorahmedov Sh. Definitions of the proverbs. – Tashkent: Art and Literature publishing house named after Gafur Gulam, 1988. – On p. 352.
3. Shomaksudov Sh., Shorahmedov Sh. Hikmatnoma. – Tashkent: Encyclopedia of Uzbek Soviet, 1990. – On p. 526.
4. Shomaksudov Sh., Shorahmedov Sh. Ma'nolar mahzani. – Tashkent, 2018. – On p. 480.
5. O'zbek tilining izohli lig'ati. I-volume. – Moscow, 1981. – On p. 631.

THE INTERPRETATION OF WOMEN OF THE EAST IN THE PORTRAITS OF SCULPTOR AZAMAT KHATAMOV

Zilolakhon Askarova

Base doctoral student (PhD)

The National Institute of Arts and Design named after Kamoliddin Behzod

Abstract. *This article is about the images of eastern women, the theme of mothers and children, and their interpretation in the traditions of modern sculpture in the works of Azamat Khatamov.*

Key words: sculpture, sculptor, bust, woman, image, religion, philosophy, tendency, angel, plastic, composition.

Аннотация. *Статья посвящена образам восточных женщин, теме матерей и детей, их интерпретации в традициях современной скульптуры в творчестве Азамата Хатамова.*

Ключевые слова: скульптура, скульптор, бюст, женщина, образ, религия, философия, тенденция, ангел, пластик, композиция.

Every country and every nation, first of all, is strong in its high culture, enlightenment and spirituality. After gaining the national independence of Uzbekistan, special attention is paid to the issues of national self-consciousness, further strengthening of our spiritual values, upbringing the young generation in the spirit of national independence. Art lovers are constantly searching for the historical past, the wonderful and unique nature of our motherland, the desire to create our great ancestors and images of our contemporaries. There are a lot of famous and talented artists in our country. They demonstrate their talent in various arts and are creative in their desire to create art works. The works created in the field of fine arts are represented by the changes and colors in our daily lives, and the images of the great figures of sculpture are made of stone or metal and other materials.

Sculpture art is one of the relatively young forms of art, although it is developed in ancient Uzbekistan. Nevertheless, over the next decade, our sculptors have created a wide range of decorative, artistic sculptural works that show that we have both mature and talented experts in this field. Looking closely at the past, sculptors have created “Genius” images that have contributed to “Fundamental change of society”. This, in turn, leads to a one-sided approach to creativity, limiting creativity. Now artists have entered the stage of free creation. Sculptors, in their turn, reflect national independence ideas, national customs and traditions, and issues of universalism.

It is well known that in the creation of this or that artwork the demand for time, time tendencies are crucial. Thus, the emergence and development of art depends primarily on the society, and then on the subject, the artist. “The artist’s im-

agination, fantasy, lies in his observations of real life”, or, in other words, his “seal” of art. The creation itself begins with the study of life, the observation of controversial, dramatic events that are the most striking feature of human nature and psychology. This is a feature that is unique to all the time’s creators. This link between social historical life, the environment and human nature is the essence of the art of unity. The deeper and deeper human relationships with society and the environment are, the more artificial, the more artistic the work is. Hence, when it comes to the art of a certain period, it must be taken in terms of social relations at that time. Because, as noted above, “Art grows and nourishes from the social and economic factors of its age; it develops on the basis of these factors”.

Our native land has always been talented. Looking back on history, roots of sculptural art, along with painting, are also dated for a long time. Examples of these are the remains of the primitive statues of the Stone Age, found in Central Asia, in particular the Kushan, Sogdiana, Margiana, Greek-Bactrian culture, and other finds. Today, the successors of this artwork continue to grow in this tradition, creating beautiful works from one another. Azamat Khatamov, the sculptor, is one of those creators.

A.Khatamov is a great artist. His work is characterized by the appearance of oriental women, mothers and children. He tries to present new interpretations of the images in the modern sculpture tradition. These philosophical orientations are not only related to religious, historical, cul-

tural heritage, but also personal relationships, behavioral attitudes, and a range of emotions.

In the sculptures of the creator’s works, the pursuit of life makes a deep impression on the world, the enthusiasm of the people, and the poetry mood. They have the inspiration and heart of the sculptor, the noble emotion that empowers the emotions not only to the statues, but also to the spectators. Every creature of women is different from the image, their outlook, their inner conceit experiences and their different appearance. Some of them are fully described in their entirety in their inward embraces, some of which have been forgotten in the eyes of God, and have forgotten their perceptions, such as shame. Emphasizing the unmatched body structure of women brings them closer to the female characters of the Renaissance sculptors, and their appearance is dominated by modern women. We can see that in many aspects of art, perfect, beautiful, unforgettable, the beautiful nature of the woman is praised, and in many figurative compositions it tries to reveal the special nature of women. There is no ugly woman on the face of the earth, and every woman is attracted by the beauty of not only her beauty, but also the richness of the inner world, heritage of the Oriental woman. The image of a woman, theme of mother, is one of the leading subjects of the sculptor. The aspirations of this have not gone unnoticed. Many portraits of female portraits such as “Maryam”, “Motherhood”, “Amudarya image”, “Shoira”, “Sisters”, “Mother Sur-

khandarya” are highly skilled. In sculptures, the woman is the epic poem of the world, immortality, natural beauty, spiritual and physical singing. In the image of women, the outward and inner enthusiasm, passion and emotional excitement lie. The series of works devoted to the poet Zulfiya, created during his career, is remarkable. Especially, “Mother and child”, “Angel”, “Passionate waiting”, “Loneliness”, “Rest”, “Woman in sleep”, “Woman’s body”, “Inspiration” were born as a result of the creative search, impression and observation of the artist. The sculpture realizes the composition with plastic dynamic action, and it is the task of telling the story to itself. Their elegant plastic body shapes reflect passionate emotions. Working on the image of the East woman, the artist seeks to highlight the region-specific features. The sculptor gives to the image of the woman a delicate dynamic movement, feminine elegance, and delicate beauty. A.Khatamov’s works devoted to mothers attract attention based on a deep psychological analysis. These works embody the philosophical image of the mother, providing eternity of life. The theme of motherhood has long been an important part of world art and many works have been created on this subject. The sculptor has worked on this subject several times in his work. In the work “Mother Surkhandarya”, created in 2000 by the sculptor, he creates a Motherland symbol in the look of Surkhan’s wife. Its compositional structure represents the following. The image of the woman is Surkhan’s wife standing in the footsteps of the an-

cient culture, the human mind and the rare examples of her work, which has been embraced by two children on both sides of the neck, who stands in the midst of the centuries and protects them. The author created him from the red soil of his native land. The image of a mother for her child is seen as a symbolic figure, which does not even bother her sweet soul, nor does she demand anything for her. Dresses of the woman are reflected in the long national costumes of the Surkhandarya people, wrapped in a wide scarf on the head. The sculptor in the image of the mother is characterized by the fact that the mature artists from Surkhondaryo are the symbolic mother of creatures. In “Motherhood” also reflects the figure of the Surkhandarya woman. This verse is reminiscent of the mother and her child as an angel. This is because the comparison of a baby to an angel. We know that in ancient art, angels are referred to as divine ambassadors. Therefore, the inexhaustible inspiration is reflected in the image of a naked child. The scull-cap of a woman in her head is also characteristic of her own lifestyle. He threw his hair behind his back. Oblique clear, naked, bare condition of the image is a key element of the female representation in the work. In this work, you can feel the sense of sincere and resistance that is similar to the Uzbek woman. It is possible to say that this image represents another great feeling, sacred saint – motherland. Another work on the theme of mothers and children is called “Amudarya”. The creator views the Amudarya as a symbol of the mother, and in that

case he took it to the material. It is evident that a young woman's child is crying and enjoying the scenes of natural life. The delicate, smooth appearance of the woman's body combines with water radiance. Her whole body is reflected in flowing water. He creates the heroes of the sculptures on the basis of what he has seen in life, and shows him as the only artistic expression that is a general synthesis of beauty and kindness. A.Khatamov pays special attention to reflecting person's feelings. His masterpiece in theme of love is a manifestation of his high artistic taste. His works are sensitive. The sculptor perfectly describes the naked body of a person. Such works as "Rest", "Angel", "Waiting", "The lying woman" and "Girl" are among these works. The master reflects the beauty and majesty by expressing the body of a woman through delicate, smooth lines. The "Bride" was created in 1990 and its artistic analysis is as follows. In this play, the hero is depicted in the national, bridal dress of Surkhan. The sculptor was able to show the silhouette of the woman in the bronze image with the meaningful graphics, as well as the skilled graphic artist. The work is emotionally exposed to the audience. The eyebrows, eyes, noses are not flattened, face is flat, but all we can do is feel sorry and excited in the heart of his sad eyes.

A.Khatamov's works such as "The Silence", "Inspiration", "Motherhood" show the way he used to create his earlier compositions such as "Rest" and "Amudarya". The idea of these works is reflected in a woman's image. It is explicitly expressed

through the forms of splendor, love, clear lines, and majesty to mothers. A distinctive feature of A.Khatamov's works is to show inherent convex in Surkhandarya region. One such work is called "Surkhandarya". The image of a figurative woman is depicted in columns. The river is flowing through the high mountains, using symbols. It is a sign of past and future dependence, and therefore, the fact that life is eternal. The works of A.Khatamov are distinguished by the fact that the reality is revealed through interesting images, the accuracy of the artistic language, the broadness of the subject and the image, and simplicity. Whether it is a human being, whether it is a substance or not, it creates skillfully constructed compositions. The sculptural composition of the author is rich in emotions, deep meaning. It symbolizes the image of women in a symbolic, conditional manner. The masterpieces of the musical "The musicians" and "Melody" are attracted by emotions and expressing their heartbreak. The work called "Musician" is different from other works of the artist. It is a decorative statue representing the poetic image of women. The composition is composite. However, the nature of the images is explained in terms of plasticity. The decorative statue of "Hope and expectation", reflecting the two daughters of the sculptor, is full of emotions. The statue of a legendary girl is remarkable and highly skilled. In conclusion, it should be said that the image of the eastern female sculptor impresses the origin of life and the embodiment of the basis of life. He does not try to describe women's emotions and experi-

ences, but interprets them with a certain mood, the appearance of different images, and the diversity of life. This is also a very important aspect of the artist's creativity. A.Khatamov freely expresses his feelings. Inner freedom is a key feature of sculptural artwork. This is a unique feature of his works.

REFERENCES:

1. B.Boymetov. "Sculpture and plastic anatomy". T. 2007.
2. A.Khakimov. "The anthology of fine arts of Uzbekistan". T. 2011.
3. N.Normatov. "The sculptor and symbol: (sketches to the portraits of the sculptor A.Khatamov)". "San'at". 1999 /№3.

CONDITIONS OF REFLEXIVE SELF-IMPROVEMENT OF THE FUTURE TEACHER

ZarmasovSherzod

TSPU applicant (Tashkent State Pedagogical University)

Abstract: *Understanding the development as a natural process of self-movement of the object, the source of which lies in itself, we consider it necessary to focus on the allocation of a complex of pedagogical conditions that ensure the effectiveness of professional reflection of the teacher in improving his pedagogical skills.*

Keywords: Professional reflection, ability of the teacher, task, final result.

Проблему повышения педагогического мастерства учителя нельзя рассматривать вне рамок управления развитием школы как целостной педагогической системы¹.

Понимая развитие как естественный процесс самодвижения объекта, источник которого заключён в нём самом², мы считаем необходимым остановиться на выделении комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективность профессиональной рефлексии учителя в повышении его педагогического мастерства.

В зависимости от субъекта управления, управление развитием может быть административным, построенным на принципах единоначалия, и

партиципативным, когда в разработке планов и их реализации принимает участие весь коллектив (от англ. *Participate* -участвовать) (197,с. 175). Если в управлении школой преобладает административно-командная система управления, то это, на наш взгляд, подавляет инициативу учителей, снижая личностную заинтересованность в достижении результатов работы и вряд ли будет способствовать развитию школы.

Поэтому мы разделяем позицию учёных, которые особенность демократического управления школой связывают со степенью активного соучастия каждого члена коллектива в общем деле, его мерой вклада в это дело, считая, что участие педагога в управлении школой повышает эффективность управленческого процесса и развивает аналитическое мышление учителя, подготавливает его к самоанализу своей деятельности (26).

В свою очередь, следует отметить, (о чём свидетельствуют результаты опытно-экспериментальной работы,

1 В современной литературе под управлением школой понимается „особая деятельность, в которой её субъекты посредством планирования, организации, руководства и контроля обеспечивают организованность совместной деятельности учащихся, педагогов, родителей, обслуживающего персонала и её направленность на достижение образовательных целей и целей развития школы» (19?, с. 171). Управление может быть направлено как на функционирование школы, так и на её развитие (197).

2 См.: Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. - М., 1967, т.4.-с.454

представленные в главе 2 нашего исследования), что использование диагностических карт, содержащих сведения о педагогических достижениях и затруднениях учителей, в качестве основы перспективного планирования работы школы и показывающее возможность участия каждого педагога в этом, повысило стремление учителя к самоанализу и самооценке своей профессиональной деятельности, а также его активность в работе над собой.

Таким образом, мы можем выделить одно из необходимых условий повышения эффективности процесса повышения педагогического мастерства – *возможность педагога планировать свое развитие и развитие коллектива в целом.*

Известно, что результат любой деятельности зависит от умелого проектирования целей и задач, а задача может быть решена только в том случае, если она осознаётся исполнителем. Специальные психологические исследования доказывают, что осознанная цель достигается человеком активно, быстрее, а сам результат оказывается при этом более высоким и качественным. Отмечается, что даже трудная задача оказывается выполнимой при меньших затратах времени и сил, если она понятна человеку, и наоборот, непонятая задача, даже довольно простая, сковывает действия и сильнее утомляет его (9).

Необходимость, «видения» целей деятельности подчёркивается в работах В.П. Беспалько, С.Б. Елканова, В.С. Лазарева, Т.И. Шамовой и других

учёных (15,50,100,197,209). При планировании любой деятельности следует начинать с конкретизации целевых установок, что позволяет учителю видеть тот конечный результат, ради которого организована сама деятельность: чему он научится, что узнает глубже, какие качества разовьёт у себя (50).

Проведённое нами исследование показало, что, анализируя свои достижения и профессиональные затруднения, педагог на основе профессиональной рефлексии вырабатывал стратегию развития своего педагогического мастерства, осознанно решая тактические и оперативные задачи, поставленные им самим собой.

Основываясь на теоретических положениях и полученных практически результатах, мы можем заключить, что перспективное планирование процесса самосовершенствования учителя на основе развития его профессиональной рефлексии будет способствовать развитию у него *способности к конструктивному целеполаганию*, которое мы рассматриваем как ещё одно из условий развития педагогического мастерства учителя.

В процессе опытно-экспериментальной работы было отмечено, что систематическая работа педагога над собой в процессе самоанализа и самооценки своей деятельности приводит к изменению уровня его аналитических способностей. Это подтверждает положение С.Л. Рубинштейна об историчности потребностей и интересов человека, которые развиваются, изме-

няются, перестраиваются в процессе деятельности, причём эта перестройка связана с появлением и зарождением и развитием новых потребностей. Направленность личности выражается в многообразных, расширяющихся и обогащающихся тенденциях, служащих источником многообразной и разносторонней деятельности (163).

Известно, что потребность активизирует человека, стимулирует его поведение на поиск того, что требуется, и поддерживает активность его до тех пор, пока эта потребность не будет полностью удовлетворена (16). Результаты опытно-экспериментальной работы показывают, что испытываемая учителем неудовлетворённость результатами своего труда порождает у него потребность в изменении своей профессиональной деятельности, а осознание причин, порождающих педагогические затруднения, приводит учителя к поиску путей их разрешения, способствуя формированию у педагога положительной мотивации к работе над развитием своего педагогического мастерства.

Анализируя проблемы развития педагогического творчества, В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров возможность научения творчеству связывают также с обеспечением положительной профессиональной личностной мотивации (67). Установлено, что если над учителем довлеет необходимость решения задач, поставленных не им, то это сдерживает творческий потенциал, приводит к формализму, а главное, жизненные, реально значимые задачи

практически остаются невыясненными» (34, с.96). На определяющую роль мотивации в процессе какой-либо деятельности указывают исследования Ю.К. Бабанского. Он писал: „Из закономерностей оптимального управления любой деятельностью известно, что невозможно достичь должного эффекта за отведенное время, если не обеспечена должная мотивация этой деятельности, положительного отношения к ней» (10.С.9).

Об успешности активного усвоения знаний писал и известный русский философ Н.А. Бердяев: „Мои способности обнаруживались лишь тогда, когда умственный процесс шёл от меня, когда я был в активном и творческом состоянии, и я не мог обнаружить способностей, когда нужно было пассивное усвоение и запоминание, когда процесс шёл извне ко мне»(14,с.268).

Таким образом, опираясь на теоретические положения, мы можем сделать вывод о том, что работа над повышением мастерства педагога будет эффективна лишь в том случае, если станет для него лично значимой, жизненно необходимой, то есть при наличии устойчивой *положительной мотивации*, что подтверждают результаты нашего опытно-экспериментального исследования, представленные во 2- и главе.

Мы также полагаем, что одним из условий формирования положительной мотивации являются эмоции, поскольку не только деятельность порождает эмоции, но и саму деятель-

ность порождают и регулируют последние (104). Положительные эмоции влияют на потребность, иницирующую поведение, а в трудной ситуации даже небольшой успех порождает положительную эмоцию

воодушевления, которая усиливает потребность достижения цели²⁹. По мнению П.В. Симонова, „положительные эмоции компенсируют недостаток неудовлетворённых потребностей и прагматической неопределённости, способных привести к застою, к деградации, к остановке процесса самодвижения и саморазвития» (174,с.195).

Поэтому очень важно дать возможность учителю поверить в свои силы. Следовательно, при организации работы на основе результатов педагогического диагностирования, необходимо создавать ситуации, при которых учитель может получать помощь коллег в разрешении своих профессиональных затруднений и одновременно быть источником педагогического опыта для своих коллег. Успешность педагога, подкреплённая возможностью его самореализации при оказании помощи своим коллегам, способствует возникновению у него положительных эмоций и повышает направленность на саморазвитие, что подтверждают результаты опытно-экспериментального исследования.

Очевидно, что формирование положительных эмоций связано с созданием особых отношений в педагогическом коллективе: отношений взаимопонимания, взаимопомощи и сотруд-

ничества. Стремясь повысить уровень педагогического мастерства учителей, руководители школ в управленческой деятельности порой отдают предпочтение методам контроля, что вызывает повышенную тревожность учителей, отнюдь не способствуя возникновению положительных эмоций. Практика показывает, что посещение урока учителя кем-либо из администрации может вызвать у него сильное беспокойство, которое мешает ему думать, сосредоточиться на задачах урока. Согласно закону Йеркса-Додсона (127), тревога блокирует успешную деятельность, и, как правило снижает эффективность учебно-воспитательного процесса, способствует снижению его самооценки.

Говоря о педагогическом диагностировании, необходимо остановиться на формировании адекватной профессиональной самооценки учителя. В этом случае „любая оценка учителя извне (даже не вполне справедливая) не может поколебать его профессиональную устойчивость, не разрушит его деятельность, не снизит его самоуважения в целом» (109,с. 4). Низкая самооценка снижает эффективность педагогической деятельности учителей (66).

Считаем также необходимым остановиться на формировании благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе, с отсутствием которого многие ученые связывают неудовлетворенность учителя своим трудом и нежелание повышать свою квалификацию.

References:

1. School development management: Manual for heads of educational institutions / edited By M. M. Potashnik and V. S. Lazarev.- Moscow: New school, 1995.- P.464 .
2. Yakushin N.R., Yakushin S.B. Reflection and Dialogue // Reflection in Science and Education: Collection of Scientific Works / Responsible Editor: I.S. Ladenko, O. A. Donskikh, GAAntipov.- Novosibirsk, 1989.-P.49.
3. Simonov P.V. Information theory of emotions //Psychology of emotions. Texts / Edited by V.K. Vilucaas, Yu.B.Gippenreyter.-M.: Moscow University, 1993-P 188-195
4. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. -Saint Petersburg, 2001.- P 720.
5. Markova A.K. Psychology of teacher's work: Psychological science - school.- M.: Enlightenment, 1993.- 192 p.
6. Kan-Kalik V.A, Nikandrov N.D Pedagogical creativity: Library of teachers and educators.- M.: Pedagogy, 1990.- 144 p.
7. Elkanov S. B. Professional self-education of the teacher: teacher's Book.-M. .Enlightenment, 1986.- P 143.
8. Intra-school management: theory and practice / edited by T. I. Shamova.- Moscow: Pedagogy, 1991.- 192 p.
9. Babansky, Yu. K. Optimization of educational and cognitive process: Methodical bases.- Moscow: Education, 1982.-192 p.
10. Berdyaev N.A.Selfknowledge.- Moscow: Eksmo-press, 1998.- 420 p.
11. BabanskiyU. K. Personal factor of the optimization of learning // Questions of psychology. 1984- № 1-P.51-57.

«СТРАТЕГИЯ АКТИВНОСТИ» И ЕЁ ПРИМЕНЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Ибрагимова Дилнура Зафарбек кизи,

студентка факультета педагогики

Андижанского государственного университета, Республика Узбекистан

Аннотация: в данной статье описывается одна из важных стратегий, применяемых в целях более широкого привлечения учащихся в учебно-воспитательный процесс, - «стратегия активности» и её эффективные аспекты.

Ключевые слова: современное образование, стратегия, интерактивное обучение, активность, уровень знаний, метод.

Annotation: This article discusses one of the most important strategies used to attract students to the educational process, - the "Effectiveness" strategy and its effectiveness.

Key words: modern education, strategy, interactive learning, activity, level of knowledge, method

В настоящее время одним из важных требований организации современного образования является достижение в краткий срок высоких результатов без расходования лишних духовных и физических сил. Передача учащимся определённых теоретических знаний, привитие им навыков в определённой деятельности, а также контроль за ними, оценка уровня воспринятых ими знаний, умений и навыков требует от учителя высокого педагогического мастерства и относительно нового подхода к образовательному процессу.

Педагогическая технология по своей сути имеет субъективные особенности, то есть каждый педагог должен творчески организовать процесс воспитания и обучения, исходя из собственных возможностей и профессионального мастерства. Независимо от того, посредством каких форм, страте-

гий и средств они организованы, педагогические технологии должны гарантировать:

- повышение эффективности педагогической деятельности (учебно-воспитательного процесса);
- установление взаимного сотрудничества между учителем и учащимися;
- обеспечение тщательного усвоения учащимися знаний по учебному предмету;
- формирование у учащихся навыков самостоятельного, свободного и творческого мышления;
- создание необходимых условий для проявления учащимися своих возможностей;
- обеспечение активности всех учащихся класса;
- обеспечение приоритета идей гуманности в педагогическом процессе.

К интерактивным методам нельзя принуждать. Данные методы применя-

ются не только в целях распространения передовых технологий, обоснованных или применяемых опытными педагогами, но и для развития творческих способностей учащихся.

На данный момент в ряде стран в применении педагогических технологий, повышающих учебную и творческую активность учащихся и гарантирующих эффективность учебно-воспитательного процесса, накоплен большой опыт; методы, лежащие в основе данного опыта, носят название интерактивных методов. Ниже мы расскажем о сущности одного из интерактивных методов, применяющихся на практике, - «Стратегии активности» и её применении.

Данная стратегия применяется в решении проблем, поставленных в рамках определённой темы, она поощряет и стимулирует участников занятия в широком и всестороннем обсуждении данной проблемы и приобретении известных умений и навыков по творческому использованию собственных представлений и идей. В процессе занятий, организованных с помощью данной стратегии, появляется возможность нахождения нескольких оригинальных решений той или иной проблемы. «Стратегия активности» в рамках избранных тем создаёт условия для установления определённых ценностей и выбора противоположных им идей. Для использования «Стратегии активности» в процессе урока требуется соблюдение следующих правил:

- привлечение учащихся к глубокому размышлению в рамках проблемы,

достижение их умения логически высказывать мысли;

- каждая мысль, высказанная каждым учащимся, поощряется. Самые приемлемые мнения отбираются. Поощрение мнений приводит к появлению очередных, качественно новых мнений;

- каждый ученик может обосновать либо изменить собственное мнение. Обобщение, классификация либо изменение ранее высказанных мнений приводит к формированию научно обоснованных взглядов;

- контроль за деятельностью учащихся в процессе занятия на основе стандартных требований, оценка высказанных ими мнений не допускается. Если их мнения будут оцениваться, учащиеся направят внимание на защиту собственного мнения, в результате новые мнения выдвинуты не будут.

Основная цель применения данной стратегии – призвать учащихся к глубоким размышлениям по проблеме. «Стратегия активности» считается рабочим методом, применяемым в общественной жизни, на производстве. Его также можно широко использовать в образовательном процессе. Активным методом пользуются как на стадии вызова, так и на стадиях осмысления и рефлексии. Для обсуждения по «Стратегии активности» берутся проблемные ситуации, новые понятия, вновь изучаемые темы. Для освещения избранной сферы все участники излагают свои мнения, мысли, предложения. Вся высказанная информация фиксируется, затем выбирается самая при-

емлемая. При проведении «Стратегии активности» должны активно участвовать все члены группы. Никакое мнение не ограничивается и не подвергается критике. Над неверно высказанной мыслью нельзя смеяться. «Стратегия активности» полезна тем, что активизирует всех, в особенности, пассивных и стеснительных членов.

При организации «Стратегии активности» следует соблюдать определённые нормы. Слишком частое применение снижает её значимость. Её можно использовать при комментировании понятий по теме, при проведении итогового занятия по теме. При проведении «Стратегии активности» группе для обсуждения предлагается проблема либо понятие. Кто-нибудь фиксирует мнения. Например: если обсуждаются факторы, влияющие на успешную учёбу учащегося, можно привести следующее: активность учащегося, уровень знаний, интерес, организация образования, использование технических средств, применение компьютера, наличие учебников и пособий, планирование образовательного процесса, точное понимание сущности образования, социальное обеспечение учащегося, проведение воспитательных работ и др. Полезно достичь ши-

рокого и подробного изложения мнений. Как было сказано выше, все мнения фиксируются. Затем обсуждается их значение. Мнения можно ранжировать по значимости. Каждый учитель-предметник должен определить темы, рекомендуемые для «Стратегии активности».

«Стратегию активности» можно применять также в больших и малых группах. «Стратегия активности» стимулирует группу, оживляет урок. Посредством данной стратегии необходимо изучать излагаемые мнения и предложения и выбирать самые приемлемые.

В заключение можно сказать, что мы выше рассмотрели лишь одну стратегию. Если рационально использовать все интерактивные стратегии, имеющиеся на данный момент в системе образования, можно повысить интеллектуальный потенциал учащихся и добиться повышения их сознания и способности самостоятельного мышления.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азизходжаев Н.М. Педагогические технологии и педагогическое мастерство.
2. Очил М. Новые педагогические технологии. Карши, «Насаф», 2000

THE INTERACTION OF THEATRICAL ART OF THE RUSSIAN EMPIRE AND TURKESTAN XIX XX CENTURIES

Odilbekov Hasanbek Mirzobek o'g'li

past master National University of Uzbekistan
named after Mirzo Ulugbek

Annotation: *By the time of the conquest of Central Asia by the Russian Empire in the Central Asian khanates, theatrical art was represented at a fairly high level. One of the most favorite types of it was the national theater, which was very diverse and distinguished by the richness of genre forms. First of all, it included kyzykhchi (“amusing”, “comedian”), represented by folk comedians –tales with their farces – grotesques, and also two types of puppet theater: “kugirchok” (like “Parsley”) and chodir-khel (puppet). Folk theater actors usually gave their performances in the market squares. Actresses in theatrical troupes was not. Women’s roles were played by men, while achieving great skill.*

Keywords: Turkestan theatrical art, “kugirchok” (like “Parsley”) and chodir-khel (puppet), kyzykhchi (“amusing”, “comedian”), represented by folk comedians –tales with their farces – grotesques and etc.

Introduction: The history of Turkestan theatrical art is inextricably linked with the history of European peoples. The unique secret of art lies in the fact that the work of artists does not choose boundaries. Therefore, people, regardless of the nation and place of residence, equally perceive the world of art. In all regions of the planet, the task of the artists is the same – propaganda of goodness and nobility. The history of Uzbek theatrical art is an inseparable part of the history of world theatrical art. At one time, such kinds of Russian and European culture as opera, ballet, chorus, and play began to penetrate into our theatrical art. Since then, Uzbek artists first began to try themselves in new literary and musical genres.

In 1876, with the abolition of the Kokand Khanate, the troupe, which worked in Kokand, split into two independent

parts. Its head, Zakir-ishan, selected 15 actors from the previous composition (among them were Saadi-Makhsum, Mulla Hashim, Bakhrom-kyzyk, Baibuva, Aziz-khoja, Normat-kyzykchi, Ashir-kyzyk, Bashir-kyzyk, Nazir-kyzyk, Hassan-kyzyk) and left Kokand. This team until 1898, i.e. before Zakir-ishan’s death, he worked in various cities of Turkestan.

In the first decade of the twentieth century. The national progressive intelligentsia is living the dream of creating a European-style Uzbek theater. In the process of its formation, an important role was played by the Tatar and Azerbaijani troupes that toured Turkestan, whose activities since 1910 have become particularly active.

The linguistic community of the Tatar, Azerbaijani and Uzbek peoples has created favorable conditions for a more successful and rapid assimilation by the Uz-

bek theater of European stage forms, which have already been perceived by these kindred peoples. Their successful use of the experience of the Russian theater to create their own European-style theaters refuted the arguments of religious conservatives who tried to prove that the dogmas of Islam do not allow Muslims to follow the example of the culture of the Gentiles.

The first to come to Uzbekistan in 1911 was the Tatar troupe of Ilyasbek Ashkazarsky, who at one time himself withstood the stormy resistance of local spiritual conservatives, who were trying to prevent the birth of the Tatar professional theater. She showed "Unhappy young man" and "Life with three wives" G. Kamal, as well as "Master and clerk", "Purchase and sale", "Shame and tears".

In 1912-1913 another Tatar troupe "Sayyar" G.Kariyeva showed the plays of G. Kamal "Secrets of our city", "Bankrupt" and a number of others. In addition, in 1912 the "Hyp" troupe toured in many cities of the region under the direction of Kasim Shamil. In 1913, a permanent troupe of amateurs from the Tatar intelligentsia was founded in Tashkent, headed by local resident Kudashev.

The activities of the Tatar theater in Turkestan served as the basis for the development of Uzbek-Tatar cultural ties. And when Uzbek-Tatar amateur troupes began to appear, the Tatar directors Zaky Bayazidsky and Mustafa Mansurov provided them with practical assistance in staging performances.

The first tours of the Azerbaijani theater in Turkestan took place in 1911.

The prominent Azerbaijani actor Ahmed Kamarinsky led the arriving troupe. Such famous actors as Sidki Ruhulla, Yunus Narimanov and others worked in it. In Samarkand, this troupe showed the plays "Haji-kara" by M. Akhundov, "Out of the Rain and the Rain" and "The Mountain of Fakhriddin" N. Vezirova, "Aga Muhammad Shah Qajar" Hakberdiyev. The high level of scenic culture and the skill of the actors led to the admiration of local viewers.

The growing stream of Russian, Tatar, Azerbaijani troupes had a noticeable impact on the cultural life of the region. Thanks to them, Uzbek spectators were able to get acquainted not only with the forms of European theater, which were not used by the local population, but also to master their ideological and aesthetic principles, non-traditional theatrical traditions. As a result, at the beginning of the XX century. among the national intelligentsia and artistic youth, a movement was born to create their own national theater of the European type. The starting point can be considered the year 1910. This can be confirmed by a note in the January issue of the newspaper *Turkestan Viloyoyati Gazety*, in which it was reported: "Rumors are spreading that a theater will open in Tashkent soon, that is, the Muslim society of amateurs playing on the stage. This society will show Muslim plays." In other words, the newspaper informed the readers about the appearance of performances in the near future reflecting the life of modern society.

The first steps on the way of non-traditional theater were not easy. They ran

into many different obstacles, conservatively-minded feudal-clerical circles in every way impeded the development of the experience of the European-type theater by the indigenous population. The initiators of this undertaking, primarily the enlighteners and the Jadids, were forced to fight against the backward reactionary views of ignorant people incompetent in these matters. Nevertheless, at the beginning of the 20th century, dreams of creating a new type of theater began to turn into reality.

Unfortunately, this process, contributing to the consolidation of pluralism in theatrical life, did not occur as quickly as its supporters wanted.

The birth of modern writing drama refers to 1910 when the play "Immoral" by Abdulrauf Samadov was created. In 1911, the leader of the Turkestan Jadids, M. Behbudi, wrote the play "The Father's Killer". In 1913 it was published in Samarkand. In the same year, a two-act satirical play was published in Tashkent by A. Fitrat, one of the founders of the Jadid movement in Bukhara, entitled "A dispute between one Frenchman and Bukhara mudarris in India". In 1914, N. Kudratulla's play "Toi" was published in Samarkand, and a year later, A. Badri's play *The Curse and the Fool*. In Tashkent, saw the light of the play A. Kadyri "The unfortunate groom". In 1916, editions of Khamza's "Poisoned Life", "The Benefit of Science", "Blasphemous Miscarriage of Voter Normuhammed", Samarkand's Khoja Muin Shukrulla's "Oppressed Wife", "Old and New School", "Drug Addict" and others appear in Kokand.

Speaking about the birth of the national amateur troupes, the decisive role of the Jadids in their formation should be emphasized. By offering a distinctive model of national development, the Jadids made extensive use of the press and theater in promoting their views. Under their ideological influence, beginning in 1913, amateur troupes began to organize in many large cities of the region. The first of these was the troupe "Muslim Music and Drama Society", which arose on the initiative of M. Behbudi in Samarkand at the end of 1913. It began its artistic activities with the preparation of the play by the leader of the "Fatherfucker" troupe.

The premiere of "Father's Killer" Behbudi was held on January 15, 1914. At the same time, the comedy "Cheated and Deceived" was translated from Tatar. "This date, according to the assessment of the famous historian of the national theater M. Rakhmanov, should be considered the day of the emergence of the Uzbek theater of the European type."

The first public performance of the troupe was brilliant. The magazine "Oina" described this significant event in the following way: "... A lot of people came to the performance... Ibrahona (theater) was meant for only three hundred and twenty places. About fifty more places were prepared, but this was not enough. Tickets sold out two days in advance. Starting from seven o'clock, a thousand people began to break into Ibrahona. People agreed for three rubles to watch the performance even standing. But there was no free space."

After loud success in Samarkand, it was decided in February 1914 to go to

Kokand. Here the performances were also met with enthusiasm, which further inspired Samarkands, and they make a tour of the cities of Turkestan, thus turning from amateur into a semi-professional troupe.”

Their example was contagious and spurred the emergence of Jadid amateur troupes in Kattakurgan, Namangan, Tashkent, Andijan and other cities.

It is indicative that all of them began their activities by staging the play “Father Killer”. And it was not by chance. After all, “Fatherfighter” to a certain extent represented the Jadid program work.

In the play, the ideological views of national democrats on the path to accelerating social progress were presented in a poetic form, practical instructions were given what the national intelligentsia, the emerging entrepreneurial strata, the youth should strive for, using what means to achieve independence under the conditions of the tsarist dictate. The deepest roots were taken by a theater troupe in Tashkent. The desire of the Tashkent intelligentsia to create a theater was realized much earlier than in Samarkand(2).

In Tashkent, unlike Samarkand, there were much more opportunities for the development of theater. There was a more numerous intelligentsia – from Jadids to enlighteners. Moreover, in the capital of the region, the influence of Russian, Tatar and Azerbaijani theaters was stronger. Tashkent was in a better position with regard to the theater premises. Therefore, it is quite understandable how much interest in 1913 was caused by the play “Otricide”, which had just been published,

which was impressed by the first amateur troupe in Tashkent in the same year, consisting of Uzbek intellectuals.

Its initiators were Abdullah Avloni, Nizametdin Khodjaev, Mukhamadzhan-kary, Shakirjan Rahimi, Kudratulla-Maksum, etc. The group consisted of twenty people. Its first director was Tatar Muhamedirr.

Tashkent troupe began its activities on February 27, 1914 in the building of the theater “Colosseum” by staging “Father’s killers”. An aliaskar Askarov, a guest from Samarkand, put on the play. On the same evening, along with the drama Behbudi, the comedy “Choir-choir”, translated from Azerbaijani, was shown.

The group of the Tashkent troupe united talented young people, which explained its rapid creative growth. The repertoire of the troupe expanded both with original and translated pieces. In 1915, transformed into a theater called “Turkiston”, the team went on tour in various cities of the region. It was essentially the only professional Uzbek theater that constantly worked until the February revolution. In other cities, only amateur troupes acted, they worked intermittently, then disintegrated, then re-created.

In the Tashkent theater, many well-known Uzbek artists and directors began their creative work. Among them is Mannon Uygur (Madzhidov), who played a prominent role in the further development and professional improvement of the national theatrical art. He first appeared on the stage in 1916 in A. Avloni’s play “Is It Easy to Be a Lawyer” in the role of a servant. Soon, when staging the dra-

ma M. Kulizod "The Dead", Uygur proved himself not only as a talented actor, but also a gifted director (3).

Result: The main repertoire of the Tashkent, Samarkand and other troupes, except for the most frequently mentioned, the most popular "Father Killer", consisted of Jadid plays: "Toi", "Oppressed wife", "Is it easy to be a lawyer". "Fool" and others. Samarkand troupe, in addition, put "Kaziya", "Father", "Barchuk". Along with domestic plays in the repertoire featured about 25 advanced works of Tatar, Turkish, Azerbaijani authors.

Conclusion: The Uzbek Jadid theater was the first to popularize the forms of the European theater, instilling in the Uzbek audience new aesthetic tastes. He can be credited with the focus on preserving the age-old spiritual values of the people, awakening a sense of unity of the Uzbek

nation and national identity, introducing the broad masses of the local population to the advanced achievements of world culture. The ideological concept of the Jadids, based on the priority of national interests over class, evolutionary reformism over revolutionary upheaval, was historically progressive and corresponded to the mentality of the people.

Reference.

1. See.: Рахмонов М. Узбекский театр (с древнейших времен до 1917 г.) -Т., 1981. -С.240
2. See.: Бадалов Б. Узбек сахнасининг мураббийси// Халк сузи. 1993. 23 декабрь.
3. Взаимодействие российской театральной культуры и узбекского национального театра в колониальном Туркестане. <https://mytashkent.uz/2013/12/10/vzaimodejstvie-rossijskoj-teatral-ny-j-kulturny-i-uzbekskogo-natsional-nogo-teatru-v-kolonial-nom-turkestance/>

METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

U.M. Bazarova, M.N. Mirzayeva, G. B. Yahyoyeva, I.A. Sharipova

Navoi State Mining Institute

Annotation: *In this article today there are many different methods and methods of teaching a foreign language, as well as a huge selection of benefits, the choice of which depends only on your preferences, tastes and imagination.*

Keywords: foreign language, methodology, student, teacher

МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

У.М. Базарова, М.Н. Мирзаева, Г.Б. Яхёева, И.А. Шарипова

Навоийский государственный горный институт

Аннотация: *В этой статье на сегодняшний день существует множество различных методик и способов преподавания иностранного языка, а также огромный выбор пособий, выбор которых зависит лишь от ваших предпочтений, вкусов и фантазии.*

Ключевые слова: иностранный язык, методика, студент, преподаватель

Recently, when the market for educational technologies is replete with proposals for a variety of techniques of learning Foreign language, the question «What method do you teach?» becoming increasingly relevant, which indicates an increase in the culture of consumption of intellectual products. A puzzled entrant, student or businessman (by the way, also a student) increasingly freezes in front of bookshelves with linguistic literature and media aids or pensively scans a long list of advertisements. One of the selection criteria is price, but the main one... «Foreign language in two weeks», «Communicative methods of teaching Foreign language», «Foreign language with native languages», «Efficient express method», «Foreign language at the subconscious level», at the end the ends. So many new and unknown! And this raises doubts about the

results. Can you trust modern technology? Or give preference to well-established «brands» – such as, «Eckersley» or «Headway», gradually moving into the category of methodical classics?

Previously, all the priorities without a trace were given to grammar, almost mechanical mastery of vocabulary, reading and literary translation. These are the principles of the “old school”, which (it is worthwhile to pay tribute to it) did bear fruit, but at what cost? Language acquisition was carried out through long routine work. The tasks were offered rather monotonous: reading the text, translating, memorizing new words, retelling, and exercises on the text. Sometimes, for the sake of a necessary is change of activity, an essay or dictation, plus a phonetic drill as a rest. When priorities were given to reading and working on “topics”, only one

language function was implemented – informative. It is not surprising that few people knew the language well: only very purposeful and hardworking people could master it at a high level. But according to the degree of possession of grammar, they could easily bear the alumni of Cambridge! True, they received good compensation for their work: the profession of a foreign language teacher or translator was considered very prestigious in our country.

Now, to achieve such a still high social status, it also requires a lot of diligence, perseverance and everyday work. But truly «revolutionary» is that the language has become in one form or another accessible to the majority. And the proposal is increasingly focused on the consumer. Why, for example, should the secretary acquire knowingly unnecessary knowledge of the consonants or the actual division of Foreign language sentences? The secretary-assistant or manager, who has 8-hour, or, as it is now customary to say, “monopolistic” office work, is focused on the development of very specific knowledge and skills, that is, on the consumption of a specific market segment of educational proposals for learning Foreign language. Well-known specialist in the field of linguistics and foreign language teaching methods S.G. Ter-Minasova rightly notes that recently language learning has become more functional: «Unprecedented demand demanded unprecedented supply. Unexpectedly, foreign language teachers were at the center of public attention: legions of impatient specialists in various fields of science, culture, technology and

all other areas of human activity demanded the immediate learning of foreign languages as an instrument of production. They are not interested in either theory or the history of the language – foreign languages, especially Radish Foreign language, they need only functionally, for use in different spheres of society as a means of real communication with people from other countries. «

With the form of education, the situation has also become much simpler: going to the office, one-on-one classes with the teacher, going to the student’s home, groups of «weekends», for those who are not very busy, for «pioneers» and pensioners...

It remains to solve the main question: what are the course content, its structure and training methods? Who is the author of the proposed material, where is this material developed and approved by?

Language teaching has acquired an applied character; while earlier it was relatively abstract and theorized. Even Aristotle derived the famous triad of teaching ethics, which is the best correlated with modern requirements: the *logo* – the quality of presentation, *pathos* – contact with the audience, *ethos* – attitude towards others. This rule is true for the speaker, and for the actor, and for the teacher of a foreign language, whose role implies the first two incarnations. The functions of the teacher in the educational process have changed significantly. Teacher-mentor, teacher-dictator is not able to provide students with the freedom of choice and provide the necessary in comprehending such subtle matter as lan-

guage, «freedom of learning». Therefore, such a negative pedagogical image gradually becomes the property of history. He was replaced by a teacher-observer, a teacher-mediator, a teacher «peacemaker» and the head «Although the teacher's identity in this case fades into the background, its influence on the audience, which, in turn, becomes more in-chamber, does not decrease, but on the contrary, it grows. It is the teacher who organizes group interaction in most modern Russian and foreign courses (a group of 10–15 people is currently considered to be an ideal team for learning a foreign language, since the people can communicate with each other to maximum effect, interest and benefit).

Progress and fundamental changes in language learning methods are undoubtedly associated with innovations in the field of personality and group psychology. Now there are noticeable changes in the minds of people and the development of new thinking: the need for self-actualization and self-realization proclaimed by A. Maslow appears. The psychological factor of learning foreign languages is promoted to the leading position. Authenticity of communication, weighted requirements and claims,

mutual benefit, respect for the freedom of other people – this is a set of unwritten rules for building constructive relationships in the system «teacher-student.»

But by no means is the least important element of this system a choice. He came from a student who can attend a course that best meets his needs. In the classroom, the student is no longer limited in the choice of speech means and his own speech behavior. The teacher is also not constrained in choosing: methods and techniques of teaching – from games and trainings to simultaneous translation; in the organization of classes; in the choice of textbooks and manuals – from a wide range of domestic publications to products of Oxford, Cambridge, London, New York and Sydney. The teacher can now select, create, combine, modify.

BIBLIOGRAPHY

1. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. – M.: Slovo, 1998.- p. 230
2. Ter-Minasova, S.G. Language and intercultural communication. Textbook Text. / S.G. Ter-Minasova. M.: Slovo, 2000. – 262 p. – 5 000 copies.-ISBN 5-85050-240-8.
3. Maslov A., Phrase in the scientific and linguistic and didactic aspects: studies. manual for ped. in-tov in the specialty "Foreign."

САМОФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТА К СЕБЕ К СУБЪЕКТУ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.Б. Режапова, З.Т. Нарбекова

преподаватели

Ташкентского государственного экономического университета

***Аннотация.** В этой статье говорится о ценностного отношения студента к себе в профессиональной деятельности. Ценностное отношение студента к себе как к субъекту своей будущей профессиональной деятельности предполагает саморазвитие, самосовершенствование возможностей и способностей, личностных качеств на основе самопознания.*

***Annotation.** This article talks about the student's value attitude towards himself in his professional activities. The student's value attitude towards himself as the subject of his future professional activity involves self-development, self-improvement of capabilities and abilities, personal qualities based on self-knowledge.*

Профессионально-личностное развитие студентов тесно связано с умением постоянно самосовершенствоваться, более глубоко познавать свои возможности, максимально использовать их в своей жизнедеятельности. Самосознание и саморазвитие являются инструментарием открытия своего неисчерпаемого личностного и творческого потенциала, выявления тех сфер жизнедеятельности, где этот потенциал можно использовать в полной мере. Ценностное отношение студента к себе как к субъекту своей будущей профессиональной деятельности предполагает саморазвитие, самосовершенствование возможностей и способностей, личностных качеств на основе самопознания. Формирование культур сообразного и деятельно-практического отношения к себе как одной из главных ценностей требует значительных волевых, нравственных

усилий, мобилизации творческого потенциала, умения активизировать свои природные возможности. Широкий спектр образовательных средств можно привести в действие, если он ориентирован на субъектность студента. Идентифицируя себя в ней, самоопределяясь в её ценностях, осознавая свои потребности и цели, он преобразует процесс педагогического управления развитием в саморазвитие, воспитания – в самовоспитание, образования – в самообразование, совершенствования – в самосовершенствование. Субъектность восприятия ценностей культуры – показатель развития культуры студента, позволяющий ему самоопределяться само реализовываться в образовательном процессе. Самостоятельный, инициативный поиск студентом путей самоопределения в соответствии со своими интересами на основе научных знаний ведёт не

только к совершенству, но и к личностному развитию, которое проявляется в следующих процессах:

самосознания – осознания своего Я, его ценности и смысла существования, построения своего образа, формирования представлений о его изменении в будущем;

самопознания – познания своих психических, личностных, физических качеств, способностей и отношений в деятельности и уровня их развития;

самоопределения – сознательного выбора и форм активности, здорового стиля жизни на основе адекватной самооценки уровня физического состояния, развития психических и личностных качеств, достижений, условий деятельности;

самоорганизации – организации себя, являемой в целеустремлённости, активности, обоснованности мотивации, планировании своей учебной деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга;

самообразования – целенаправленного управления своей познавательной деятельностью, приобретения систематических знаний в сфере культуры;

самовоспитания – сознательной и целенаправленной деятельности по обнаружению, утверждению и совершенствованию личностных качеств, умений, способов поведения и взаимодействия с окружающим миром в соответствии с концептуальными положениями здорового образа жизни и

личной стратегией духовного совершенствования;

самосовершенствования – сознательного управления развитием своих качеств, способностей, умений, ведущего к совершенству;

самореализации – осуществления и утверждения себя в деятельности, самостоятельности и последовательности в формировании своей культуры;

Для субъекта культуры сегодня характерны самостоятельная компетентная организация самосовершенствования, реализация знаний о здоровом образе жизни; выбор форм, средств, содержания и условий активности на основе самопознания в соответствии с личными склонностями и способностями; гармоничное и оптимальное развитие психических, физических и личностных качеств, соответствующих требованиям жизнедеятельности, будущей профессии; творчество в применении форм, средств и методов культуры. В процессе воспитания происходит познание студентом своих психологических, функциональных возможностей. Так, при профессиональной направленности воспитания познаются профессионально-значимые качества, знания, умения и навыки, объективно способствующие её успешному выполнению. Выделим следующие взаимозависимые компоненты ценностного отношения студента к себе как к субъекту деятельности: мотивационно-ценностный, операциональный, эмоционально-волевой, практико-деятельности. Мотивационно-ценност-

ный компонент отражает убежденность в необходимости самопознания, саморазвития и самосовершенствования в деятельности для самоопределения в ней, достижения значимых целей жизнедеятельности, интерес к познанию своих возможностей, направленность на оценку, принятие и совершенствование результатов самопознания в деятельности. Мотивация студента к самопознанию в деятельности зависит от уровня развития его познавательных и физических способностей и качеств, опыта работы над собой, психолого-педагогической и практической подготовки к самопознанию и самовоспитанию. Процесс самопознания позволяет студенту оценить сильные и слабые стороны личностного развития, побуждает к работе над собой, сознательному управлению своей деятельностью. Операционный компонент раскрывает степень овладения знаниями и практическими умениями процесса самопознания и самосовершенствования в познавательной деятельности, наличие системы знаний о себе как о субъекте человеческой культуры. Способами самопознания выступают самонаблюдение, самоанализ и самооценка. Глубина и адекватность самонаблюдения зависит от его целенаправленности и умения студента видеть, наблюдать на основе выделенных критериев за качествами и свойствами своей личности, своим поведением, поступками. Самоанализ требует их всестороннего рассмотрения. Самоанализ позволяет студенту, с од-

ной стороны, критически отнестись к себе, с другой – принимать себя как личность, которую можно совершенствовать. Действенность самоанализа обусловлена адекватностью самооценки, которая влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности, зависит от критичности, требовательности к себе, отношения к своим успехам, неудачи. С самооценкой связаны такие личностные качества, как самоуважение, тщеславие, честолюбие. Она выражает определённый уровень притязаний, степень трудности поставленных перед собой задач. Практико-деятельностный компонент определяет осуществление самопознания на разных уровнях саморазвития и самосовершенствования в познавательной деятельности, внесение необходимых корректив в эти процессы, уровень совершенства. Самопознание студента в познавательной деятельности ведёт к чёткому представлению о своих способностях и особенностях, адекватной самооценке, оптимальному управлению своим совершенствованием. Личность как целостная, самоорганизующая система включает в себя семь основных уровней: ощущений и реакций, образов и представлений, самосознания и рефлексии, межличностных отношений и социальных ролей, социокультурной детерминации личности, экзистенциальных (сущностных) переживаний самоактуализации. Практико-деятельностный компонент включает компетентную готовность и предрасположен-

ность к саморазвитию физических, психических, личностных качеств, функционального состояния организма в соответствии с требованиями жизнедеятельности, будущей профессии. Названные выше компоненты способствуют само формированию ценностного отношения студента к себе как субъекту профессиональной деятельности.

Литература

1. Современные педагогические технологии в личностно-ориентированном обучении и воспитании: Учебно-методическое пособие для учителя и воспитателей / Под общ. ред. Джураева Р.Х; отв. ред. Андриянова В.И. – Ташкент: ООО «Сано-Стандарт», 2012. – 348 с.
2. Развитие системы образования – мощный фактор прогресса страны // Народное слово, 2015, № 42 (5686). – С. 1-2.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ЭТИКИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Холматова Ш.М., Мамадалиева Ф.А.

Ташкентский государственный экономический университет

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы особенности национальной речевой этики в межкультурной коммуникации. Издавна речевой этикет неразрывно связывали с понятием этикета, а речевой этикет вербально обслуживает этикет поведения, который составляет область стереотипов общения, используемых в различных ситуациях. Существует большое количество книг и статей, предоставляющих нам возможность узнать о правилах хорошего тона, общения, поведения и культуры речи. В совокупности все эти функции в повседневной жизни образуют то, что мы называем культурой общения. Изучение этики поведения различных народов, речевого этикета как части языкового и культурного существования концентрирует в себе ряд важных проблем общения, в связи, с чем может изучаться комплексными методами из различных источников.

NATIONAL PECULIARITIES OF SPEECH ETHICS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Kholmatova Sh.M., Mamadaliyeva F.A.

Tashkent State Economic University

Annotation

This article discusses the peculiarities of national speech ethics in intercultural communication. Long since speech etiquette has been inextricably linked with the concept of etiquette, and speech etiquette verbally serves behavior etiquette, which is an area of communication stereotypes used in various situations.

There are a large number of books and articles that give us the opportunity to learn about the rules of good taste, communication, behavior and culture of speech. Together, these functions in everyday life form what we call a culture of communication. The study of the ethics of behavior of various peoples, speech etiquette as part of linguistic and cultural existence concentrates a number of important communication problems in connection with which it can be studied by complex methods from various sources.

В настоящее время непрерывный рост межгосударственных отношений, межкультурных контактов, интенсификация деловых, а также личных контактов современного человека тре-

буют более глубокого изучения культурных особенностей поведения и национальной специфики речевого общения представителей разных стран.

Еще с давних времен этой актуаль-

ной в наши дни проблема уделяется большое внимание. Издавна речевой этикет неразрывно связывали с понятием этикета. Этикет представляет собой сложную систему знаков, указывающих в процессе общения (вербального и невербального) на отношение к собеседнику, одновременную оценку его, как самого себя, как и своего положения относительно собеседника. Речевой этикет вербально обслуживает этикет поведения, который составляет область стереотипов общения, используемых в различных ситуациях. Это, прежде всего, формулы обращения и привлечения внимания окружающих, приветствия, знакомства, прощания, пожелания, поздравления, извинения, просьбы, совета, приглашения, пожелания и т.д. Поэтому при изучении национальных особенностей речевого этикета обращают большое внимание и на национальную норму этики поведения.

Изучение языка не может ограничиться зубрежкой его лексики. Необходимо представить себе, как люди между собой общаются на данном языке, с использованием правил и норм общения, поведения установленных обществом. В них отражен социальный уклад данной страны, что непосредственно влияет на ментальность, нравственность и психологию её граждан, они связаны с их привычками, обычаями и вкусами.

Существует большое количество книг и статей, дающих нам возможность узнать о правилах хорошего тона, общения, поведения и культуры

речи. В совокупности все эти функции в повседневной жизни образуют то, что мы называем культурой общения.

«По части учтивости лучше пересолить, чем недосолить» – точно отметил несколько столетий тому назад Сервантес. Даже в Древнем Риме церемонии отправления послов придавалось особое значение. Это церемония строилось очень торжественно. По морю послов сопровождал почетный экспорт кораблей.

Нормы и правила поведения содержит и трактат испанского священника Педро Альфонса «Дисциплина клерикал», изданный в 1204 году, предназначенный для священнослужителей и монахов. Этот трактат был необходимым учебным пособием по этикету. Еще в древности было замечено, что прежде чем приступить к беседе, человеку необходимо каким-то образом вступить в контакт, привлечь внимание собеседника, особенно если общение происходит между людьми разных национальностей. Речевой этикет начинает выполнять контактоустанавливающую функцию, передавая при этом социальную информацию, помогающую успешнее и быстрее наладить доброжелательные отношения. Изучение этики поведения различных народов, речевого этикета как части языкового и культурного существования концентрирует в себе ряд важных проблем общения, в связи, с чем может изучаться комплексными методами из различных источников.

Известно, что каждый народ имеет собственную систему речевого поведе-

ния. На протяжении многих веков используются эти нормы и правила поведения в обществе, как на межличностном, так и на межгосударственном уровне. «Этикет – это богатство и его надо уметь использовать как средство эквивалентного обмена» – отметил в XVI веке Ф. Бэкон.

Значение и важность знания и соблюдение норм речевой этики и этики поведения отмечается и в известных на Среднем Востоке трактатах «Кобус – номе», «Кодексе приличий на Востоке».

Особое внимание привлекает пособие «Кодекс приличий на Востоке» («Адаб-уль – салихын») Мухамеда Садык – и Кашкари, в котором собраны воедино и приведены в систему приемы и правила вежливости мусульманина. В 1895 году это пособие было переведено на русский язык и издано отдельной книгой. Этот факт говорит об интересе русскоязычного населения к обычаям, традициям, нормам речевого этикета и правилам поведения народа, живущего рядом, на одной земле. В комментарии автор перевода подчеркивает, что если для европейца знание приличий является необходимостью и учтивость составляет достоинство и украшение всякого человека порядочного человека, то на Востоке, где сохранено чувство собственного достоинства и привито нормами и правилами поведения. Знание приличий, как гласит автор, составляет долг каждого, независимо от положения и происхождения.

Без сомнения это произведение является не только памятником духов-

ной культуры прошлого, но и литературным памятником, имеющим большую историческую, воспитательную, а также лингвистическую ценность. Оно воспитывает уважение к образу жизни людей любой национальности, подробно знакомит с традициями и обычаями народа, которые складывались на протяжении долгого времени. О важности знания и соблюдения норм приличий поведения человека, использовании норм речевого этикета на Востоке говорит сам автор. В качестве примера приводит выдержку из стиха Маснави, в котором говорится, что «человек, незнакомый с правилами вежливости, не соблюдающий приличий, приносит вред не одному только себе, но и другим; позор падает на главы его родителей и всех лиц, имеющих какое-либо к нему отношение» (Мухамед Садык-и-Кашкари, 1992, с.8).

Таким образом, если человек в первую очередь умеет слушать своего собеседника в процессе их общения, при этом грамотно излагать свои мысли на культурном уровне владения языком, без использования современного сленга, мы можем сказать про такого человека, что он в полной мере владеет культурой общения, нормами речевого этикета.

Сборник «Кодекс приличий на Востоке» («Адаб – уль – салихын») Мухамед Садык-и-Кашкари состоит из 7 глав, содержащих по 4 параграфа, в которых рассматриваются все случаи жизни и даются полезные советы, как вести себя в различных ситуациях, чтобы не уронить себя в глазах

окружающих, и не прослыть невеждой. Правила приличий и соответствующий ситуациям речевой этикет, приведенные в данном историческом памятнике, не потерял своей актуальности и в наши дни. Так, например, советует автор: «Чужестранец не должен гордиться перед местным жителем, не должен давать наставлений, как следует поступать в том или другом деле» (Мухамед Садык-и-Кашкари, 1992, с.61).

Большой интерес представляет не только суть самих рекомендаций, но и круг рассматриваемых проблем.

Особый интерес представляют нормы и правила этикета, соблюдаемые:

- при посещении дома родственников, соседей во время праздников, свадеб и других ритуальных событий;
- в общественных местах;
- в отношениях между супругами;
- при посещении больных;
- во время угощений;
- в путешествии (особенно по отношению к коренным жителям);
- во время приема гостей;

Многие из рекомендуемых приличий востребованы и сейчас. Автор пособия призывает обучать этим нормам с детских лет.

Недаром в американских школах введен предмет «Public relationship (Построение взаимоотношений)» обучающий строить взаимоотношения с окружающими со школьной скамьи. Взрослый американец после посещения гостя его фирмы не скажет ему «нет», а обязательно пришлет весточку со словами: «Спасибо. Извините,

нам с вами делать нечего». «Спасибо» при этом будет обязательным.

Национальные правила этикета требуют от японца вместо прямого «нет» использовать другие способы отказа. И в результате вы можете услышать: «Прежде, чем ответить на ваш вопрос, я должен посоветоваться с женой», и это вовсе не значит, что он действительно пойдет советоваться с женой.

Жизнь подтверждает, что знание особенностей национального этикета, его речевых формул других народов приносит несомненную пользу, так как они помогают правильно ориентироваться в различных ситуациях нашей повседневной жизни, ведь недаром утверждает народная мудрость «Дорога к дружбе – учтивость». Культура общения, как мы уже говорили, регулирует общение, взаимодействие людей, отношение к культуре страны, национальным ценностям. Необходимо серьезно, с умом относиться к этикету, к умению общаться. Правила довольно просто: то, что в данной ситуации неприятно Вам, скорее всего, неприятно окружающим, а значит вашему собеседнику.

Соблюдение норм приличий поведения, владение речевым этикетом способствует приобретению авторитета, порождает доверие и уважение, позволяет человеку уверенно и непринужденно чувствовать себя, не испытывать неловкость, а деловым людям хорошо ориентировать во всех ситуациях, связанных с участием в официальных и дружеских приемах различ-

ного уровня, ведением деловых переговоров.

Литература:

1. Верещагин Е.М, Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 2002
2. Мухамед Садык-и-Кашкари. Адаб-уль-салихин («Кодекс приличий на Востоке»). –Т., 1992.
3. Граудина Л.Н., Ширяев Е.Н. Культура речи и эффективность общения. М.: Наука,1996.
4. Соколова В.В. Культура речи и культура общения.- М.,1996.

CREATING THE BASIS FOR ADAPTING TO THE SOCIAL NEEDS OF INDIVIDUALS WITH HEARING IMPAIRMENTS THROUGH INDIVIDUAL AND CORRECTIONAL APPROACH USING INTERACTIVE METHODS

Khujaqulova Nilufar, Kuziyeva Maysara, Khomidova Yulduz
Karmana District of Navoi region Special boarding school number 25

***Anotatsion:** In pedagogy, the concept of” personality “differs from the concept of Man « by the fact that a person represents social features and is treated with a new society, other people, the development of rudimentary characteristics, the inability to find his place in life, realizing through education, a person rises to the level of personality. Central Asian philosopher Farabi noted the importance of education and upbringing in human perfection, in order to become a “worthy person” a person has two possibilities: education and upbringing.*

Through education, theoretical perfection is achieved, and upbringing is the path that leads to the creation of moral dignity and practical activity in communication with people...»he says. In the development of human perfection and personality, the social environment is important, and the production relations and the social laws that regulate them have a special effect on a person. As a result of the inter-human interaction of society, the child is formed as an individual and continues to gain life, Labor and necessary experience and knowledge.

The special school teacher and educator should increase the educational significance by communicating with the mind, feelings, willpower, understanding of behavior in order to form a child with a defect in the hearing as a person. It is necessary to skillfully use the means that are used in educational work with children (visual weapons, books, television), as well as the children’s opinion will be

involved. The development, features of first-graders who came to a special school are diverse, the methods of upbringing are more complex among themselves, sometimes manifest themselves in the opposite connection. One of the main, leading methods of upbringing is the upbringing on a sample basis.

A primary school pupil tries to imitate them by taking an example from those who respect himself. In order for the teacher and educator to succeed in upbringing, it is necessary to organize the life of the child in the family and in the school so that the thing is not boring and meaningless for the child. As the young grows up, the degree of imitation will continue to expand. Teachers and educators who carry out practical and educational lessons with deaf and weak-hearing children should follow the following rules, proceeding from the principle of consciousness and activity:

Feeling with responsibility that a full member of society under a complex process lies in the fate of a deaf and weak-hearted child;

To know, understand and explain clearly the purpose and function of the work;

Do not warm up and do not spare time while increasing activity; *

Expressing the knowledge, skills, skills that the reader should possess in certain indicators;

Logical and systematic continuation of the educative teacher's work; *

Effective methodological and didactic Organization of expressiveness and naturalness in the provision of clear and abstract concepts;

Formation of more lip reading skills without using the reader daktil (gesture);

Teaching everyone to find their basic;

Communicate in a manner that corresponds to the individual characteristics of each child;

Efficient use of new methods of rest minutes in each lesson;

It is necessary to constantly keep in mind that an illogical education can not be a conscious education, logically linking certain and unknown things together with the use of things that divide attention, try not to apply, avoid.

Ecological education is a kind of science that surrounds our environment in nature in order to strengthen students' understanding of nature in order to reveal and discuss the idea of the relationship of the student to nature, in addition to representing the mutual dependence of the society on human life, why? using method effectively,

M: Why Do plants need it?

- Who should care for plants?
- What is the connection of plants with animals?
- Why do we need rivers?
- What if the waters in the river are dirty?
- Why is the water so dirty?
- What should we do to preserve nature around us?
- Why do we protect nature?...

Through questions such as, Global Concepts in nature and human subject are generated in the students. The teacher creates a favorable situation, drawing students into discussion and strengthening the knowledge of the students by creating the concepts of the Fiks 'wildness. In the disputed situation, training is created around 20-30 minutes, almost freely providing students with the conditions for free communication.

The individual and correctional approach through the use of interactive methods – in the lessons, the state of communicative and physical development with the use of small mechanisms in the process of working with the child's childhood items in the activation of the mutual communication of students shows higher results in the social and educational process. The reader after these processes tries to become more independent in the activity of mastering.

The principle of individual approach is important in teaching children with problems in mental and physical development, the level of development characteristics, mental, cultural level and knowledge of each student is studied on the ba-

sis of an individual approach. And on the principle of the correctional approach, the compensation or correction of defects in speech, along with the determination of the methods and means of deviation from the norm in the psychological and physical development of the child, is the complete elimination of them.

In the case of the KSP thought system, which is possessed by students in the process of teaching, its chief criterion is its application in the direction of creativity and humanism. When using each method, the reader should thoroughly and deeply assimilate the educational material, expand the scope of knowledge and pay special attention to the development of observability. The reader will have his imagination about the objective being in relation to them as a result of the perception of the surrounding phenomenon and subjects. It is necessary for the teacher to organize the course process in such a way that the active reader, the average, idle adopter and the idea of diffuse students,

the application of various methods for the involvement and activation of all the lesson is a good result, while the effective use of interactive methods is used.

An opportunity-limited reader should be able to perform directly with the teacher during the practical training session, so that each subject feels with his own hands and has a complete picture of the same subject, and formulate the BCC CI through the question and answer.

References:

1. A. Avloniy. "The Turkic Gulistan or foreign morality ". Tashkent, 1992 2. U. Fayzieva, D. Nazarova, Kadirova F. "Surdopedagogika". – Tashkent, 2012.
2. D. Nazarova. "Raising children with problems in their hearing in cooperation with the family". – Tashkent, 2012.
3. F.Kadyrova. "Theory and practice of educational work". – Tashkent, 2012.
4. G.Alimjonova " The use of Information Communication Technologies in special education system". – Tashkent, 2012.
5. L. Mominova, D.Nazarova. "Explanatory Dictionary of special educational terms". Tashkent, 2012.

ОПИСАТЬ СИМВОЛЫ В РУКОПИСНЫЙ ТЕКСТ ИЗОБРАЖЕНИЯ ВАЖНЫХ СИМВОЛОВ АЛФАВИТА

А.Нишанов¹, О.Мамарауфов², Ш. Эргашева³, К. Шодиярова⁴

¹ТУИТ, ²ТУИТ СФ, ³ТУИТ

Аннотация. Вопрос распознавания рукописных данных в настоящее время становится одним из наиболее актуальных в рамках искусственного интеллекта. Данная исследовательская работа призвана пролить свет на разработку информативных алгоритмов распознавания и разделения символов в среде распознавания рукописных данных. Метод, основанный на диагонали, использовался при отделении символов от вводимого объекта. В распознавании использовалась нейронная сеть обратного распространения (feed forward neural network).

Annotation. The issue of handwritten data recognition is currently becoming one of the most relevant in the framework of artificial intelligence. This research work is intended to shed light on the development of informative algorithms for recognition and separation of characters in the environment of handwritten data recognition. The diagonal-based method was used to separate characters from the input object. The neural network of back propagation (feed forward neural network) was used in recognition.

Ключевые слово: распознавания, изображения, рукописных текст, символ, объект, идентификация, алфавит, зигзаг, признак, дескриптор, вектор, обработка.

Keywords: recognition, images, handwritten text, symbol, object, identification, alphabet, zigzag, sign, descriptor, vector, processing.

Проблема распознавания рукописных текстов на изображениях гораздо сложнее, чем нахождение печатных текстов. При определении печатных текстов создается ограниченное количество изображений шрифтов, а в рукописных текстах количество шаблонов невероятно велико. Другие связи между линейными размерами графических элементов создают дополнительные трудности [1]. Тем не менее, при разработке технологии распознавания рукописей необходимо признать, что наиболее важные шаги во многих исследованиях были сделаны.

Как известно, в системах, распознающих символы текста рукописи, средние изображения каждого отображаемого изображения отображаются в виде объекта в области из n символов. Здесь вы найдете алфавит, который считается значением для идентификации объектов, представленных в качестве входящего изображения. Результирующий n -мерный вектор сопоставим со стандартом, и объекты, представленные на изображении, относятся к более подходящим. Необходимым, но неадекватным условием для классификации класса объектов является то,

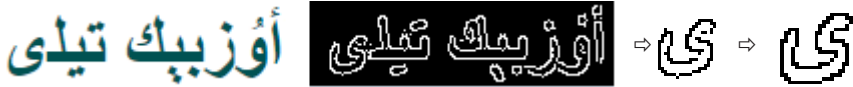


Рис. 1. Этапы первичной обработки изображения.

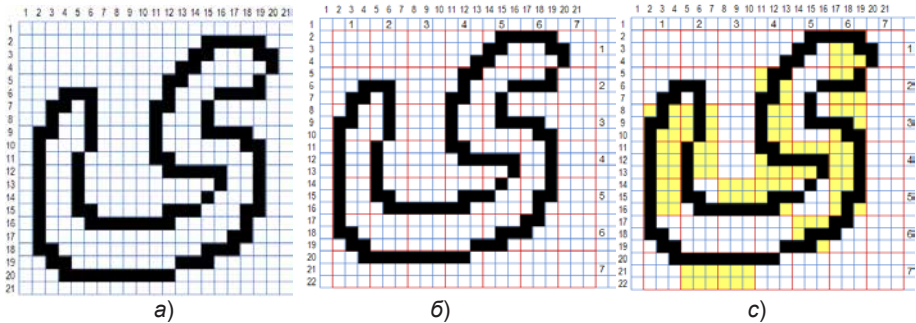


Рис.2. Характеристика характеристик объекта двоичным алфавитом: а) сегментированные символы; б) разделение маски 3x3; в) Обучение выбору важных персонажей в алфавитном порядке.

что все объекты в данном классе должны соответствовать описательному символу.

В рукописном тексте этой статьи рассматривается характеристика символов (букв, цифр, знаков препинания и т.д.). [2,3] Предлагается двухпалатный алфавит для описания двоичных контуров изображения объекта. Алгоритм распознавания алгоритма рукописи представляет собой двоичный символьный алфавит, используемый в маске 3x3 в качестве размера n символов. В то же время изображение текста рукописи было перенесено в двоичное изображение, удалено из прерываний, а изображения метода Кенни были найдены и морфологически обработаны (рис. 1).

На рисунке 2 изображен процесс выбора маски 3x3 для описания первого и сегментированного контурного (символического) изображения [2] в двоичном алфавите основных характе-

ристтик, предложенных в исследовании. В этом примере символ «i» (и «e») [4] сегментирован, а алфавит 7x7 состоит из надписи «узбекский язык», написанной на старом узбекском алфавите. Повышенные зигзаги слева направо показали 19 значимых признаков (Рисунок 2).

В работе разработан алгоритм описания символов в текстовом изображении рукописи через заранее сконструированный алфавит сущностных символов, построены дескрипторы на основе важных символов, получены хорошие результаты. Полученный результат можно использовать в системах распознавания текста.

Литература

1. Гонсалес Р, Вудс Р. Цифровая обработка изображений. – М.: Текносфера, 2006. – 1072 с.
2. Нишанов А.Х., Мамарауфов О.А. Видео Важный символьный алфавит используется для идентификации значков

- изображений. Научный журнал “Вычислительная математика и проблемы”, № 3 (5). Ташкент-2016. -Б. 72-79
3. Мамарауфов О.А. Метод описания изображений основан на двоичных алфавитах. Часть II Республиканской научно-технической конференции «Роль информационно-коммуникационных технологий в инновационном развитии реального сектора экономики», часть 2. Ташкент-2017. -В. 159-162
4. Узбекский (узбекский / ئۇزبېك تىلى / ئۇزبېك تىلى).
5. <https://www.omniglot.com/writing/uzbek.htm>

THE USAGE OF INTERACTIVE GAMES DURING LESSONS FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Насырова Р.А.

научный руководитель *Эгамберганава Зилолабону*

***Annotation.** This article discusses the role of interactive games in teaching foreign languages in primary school, provides specific examples of games in accordance with the above classification.*

Keywords: Interactive teaching method, gaming technology, foreign language, primary school, language skills, speech skills.

Currently, the need to master a foreign language is dictated by the modern social order of society, which is caused by the growth of intercultural contacts in all spheres of human activity. The study of a foreign language begins at a pre-school age, and already from this moment the whole learning process takes on a communicative orientation. The method of teaching a foreign language in preschool and primary school is still in its infancy; today, there is an active search for effective methods of teaching a foreign language in primary school, which are based on the psychological characteristics of students at this level. It has already been proven that the leading teaching methods for primary school students are play. We can argue that the game – this is the only activity that itself carries a certain meaning. The game allows you to successfully solve important methodological and psychological tasks, such as:

- creation of psychological readiness of children for speech activity, communication;

- ensuring the natural necessity of repeated repetition of language material;

- training of students in choosing the right speech option, which is a preparation for situational spontaneous speech;

- removal of fatigue and tension.

Exercises of a game character can be different in their purpose, content, methods of organizing their conduct, material equipment, the number of participants. With their help, you can solve any one task: to improve phonetic, grammatical, lexical, spelling skills. As well as a whole range of tasks: to form speech skills, to develop observation, attention, and creative abilities. Educational games are classified in accordance with aspects of the language into preparatory (grammar, lexical, spelling, phonetic, games for learning the rules of reading) and creative (listening and speaking). Games are divided into two sections. The first section consists of grammar, lexical, phonetic and spelling games that contribute to the formation of speech skills. Hence the name “Preparatory Games.” The section is opened up by grammatical games, which occupy more than a third of the allowance, since mastering grammatical material, first of all, creates an opportunity for

the students to switch to active speech. It is known that training of students in the use of grammatical structures, requiring their repeated repetition, tires the children with their monotony, and the effort expended does not bring quick satisfaction. Games will help to make a boring job more interesting and exciting. Grammar is followed by lexical games that logically continue to “build” the foundation of speech. Phonetic games are designed to adjust the pronunciation at the stage of the formation of speech skills. And finally, the formation and development of speech and pronunciation skills to some extent contribute to spelling games, the main purpose of which is mastering the spelling of the studied vocabulary. Most games of the first section can be used as training exercises at the stage of both primary and further consolidation. The role of various phonetic, grammatical, lexical and spelling games in English lessons is great. They encourage children to learn and at the same time bring joyful moments to their lessons. English for children does not seem overwhelming and tedious, but rather children enjoy this subject.

The second section is called “Creative Games”. The purpose of these games is to contribute to the further development of speech skills and abilities. The ability to show independence in solving verbal-thinking tasks, quick reaction in communication, maximum mobilization of speech skills – the characteristic qualities of speech skills – can, in our opinion, be manifested in listening and speech games. The games of the second section train students in the ability to creatively use

speech skills. Any lesson should be exciting, to cause interest in children, because interest is the main driving force of cognitive activity. And much depends on what the beginning of the lesson is. Starting a lesson should always be emotional. You can start the lesson fun music. Fabulous heroes and animals come to visit the children. All this allows you to create an emotional atmosphere of the lesson, and the most important thing is that the appearance of a fairy-tale character speaking a foreign language becomes the motivation without which the development of all cognitive processes and learning of speech communication is impossible.

We must not forget about visibility. It stimulates the creation of semantic images. All means of visualization (verbal, illustrated, gestures) create the effect of being present in a particular situation, help to keep in mind the meaning that it is necessary for them to convey and perceive. For this purpose, toys, pictures, manuals, masks, cards, tablets are used.

Extracurricular activities in a foreign language are also organically included in the educational process. Forms can be very different: contests, Olympiads, evenings, holidays. For younger students, it is better to spend the holidays with simple performances of fairy tales and songs. Conducting extracurricular activities increases the interest in learning a foreign language, the development of conversational skills; repetition and consolidation of learned vocabulary, vocabulary expansion. Thus, analyzing the game as a method of learning in primary school English classes, one can identify several important

functions that it performs. In addition, the game performs an emotional, motivational function. Pupils, and especially children of junior classes, should go to the lesson of the English language with pleasure. And, thus, the main task of the teacher is to interest children in the subject and to ensure that interest in learning a foreign language does not disappear. And the game is a good interest motivation. The game brings joy and pleasure to the lesson. In addition, the game performs the educational function, which was already mentioned at the very beginning of the article.

In the course of the study, it can be concluded that the game has such a feature as universality: the use of game techniques can be adapted to different goals

and objectives. Gaming techniques perform many functions in the process of child development, facilitate the learning process, help to absorb the material that is increasing every year and unobtrusively develop the necessary competencies.

References:

1. Ефимова Р. Ю. Организационно-обучающие игры на уроках иностранного языка // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 6. С.58–65.
2. Карамчакова С. А. КВН на уроках английского языка // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 3. С.77–79.
3. Теряева И. П. Игра – как средство развития творческих способностей детей младшего школьного возраста // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 2. С.74–77.

СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЕ

Рузиев Хамрокул Жураевич

доцент Каршинского филиала ТУИТ. Шукурова Мархабо Эшонкуловна-
ассистент Каршинского филиала ТУИТ. E-mail: marhabo.shukurova@bk.ru

Аннотация

Формирование новых социальных отношений в современном обществе, интеграция процесса образования в мировую систему образования, развитие процессов демократизации и прогресса должны быть заменены новым подходом к современным педагогическим технологиям в образовательном процессе. Одной из самых распространённых форм организации работы с студентами является проектирования деятельности. Основные черты педагогической науки, принципы образовательного процесса, инновационные образовательные технологии, использование системного, технологического подхода в учебном процессе, направлены на развитие соискательной и творческой деятельности обучаемых.

Annotation

The formation of new social relations in modern society, the integration of the education process in the world education system, the development of democratization processes and progress should be replaced by a new approach to modern educational technologies in the educational process. One of the most common forms of organizing work with students is designing activities. The main features of pedagogical science, the principles of the educational process, innovative educational technologies, the use of a systemic, technological approach in the educational process, are aimed at the development of trainee and creative activities of students.

Ключевые слова: Дистанционное обучение, техническое мышление человека, проектирование, интеграция в образовании, метод проектирования, задания проекта.

В этой статье предоставлен всесторонний обзор основ педагогики, правил обучения и обучения, инновационных технологий, преподавания психиатрии, систем высшего образования и системы образования и Указ Президента № П-2909 от 20 апреля 2017 года «О дальнейшем развитии системы высшего образования».

В резолюции была утверждена Комплексная программа развития системы

высшего образования на 2017-2021 годы для качественного повышения и повышения уровня высшего образования, укрепления и модернизации материально-технической базы высших учебных заведений, оснащения современными учебными и исследовательскими лабораториями, информационно-коммуникационными технологиями.

В ходе обучения и обучения использования информационных техно-

логий в образовании резко возросло за последние годы, хотя использование компьютерной экспозиции было трудным и медленным. В результате были созданы новые формы, методы и формы образования. Среди них – дистанционное образование, кредитные технологии в образовании и многие другие. Когда поддерживаются принципы образования, создаются новые технологии. Сегодня образовательные технологии, называемые новыми педагогическими технологиями, были предложены педагогами и технологами.

Узбекский ученый Б.Л. Фарберман описывает педагогические технологии следующим образом: Педагогическая технология – это новый подход к учебному процессу и является отражением социально-инженерного сознания в педагогике. Это социальный феномен, который делает педагогический процесс стандартизованным на основе технических возможностей и человеческого технического мышления, а также его оптимального дизайна.

Проектирование – (от слова «проект») относится к деятельности, которая изменяет проблему, что подразумевает последовательную последовательность действий, которая является реалистичным результатом.

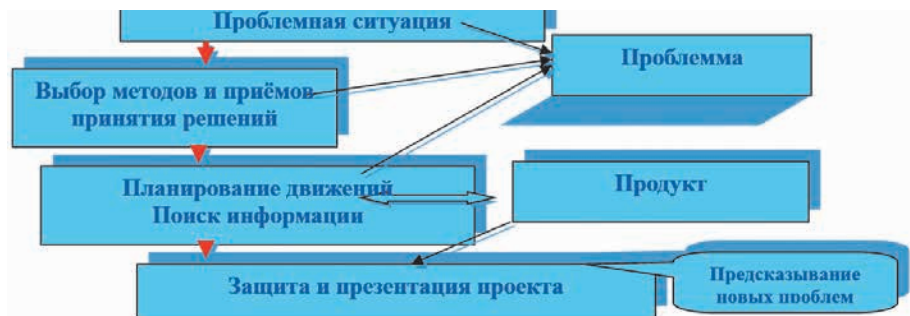
Образовательный дизайн – это специализированная (лабораторная) целевая учебная программа, которая позволяет учителю действовать независимо от способности студента искать решения для решения проблем, планирования и организации действий (интеллектуального или материального

продукта) для коллективной оценки. В целях содействия развитию образовательных форм на основе систематических, технологических подходов в обучении выявлять цели образования с учетом взаимодействия человеческих ресурсов и технических инструментов для внедрения, внедрения и внедрения инновационных технологий, направленных на организацию продуктивной и научно-творческой учебно-образовательной деятельности представляет собой набор методов и методов, используемых в процессах обучения и обучения.

Педагогическая практика включает в себя: учебные и рабочие программы, графические планы для лекций и практических занятий, энциклопедии и словари, диаграммы, иллюстрации, вопросы и упражнения, руководства по упражнениям, темы и вопросы для самопроверки, образцовые модели для проведения экспериментальных и практических игр (с использованием специализированных баз данных), качество преподавания и обучения, контроль над различными программами, такими как использование электронных учебных материалов.

Достижение целей общества в национальной программе зависит от эффективности системы образования и, прежде всего, учителя. Основная задача инструкторов – воспитывать тех, кто глубоко осознает свое время и может видеть будущее. Требования учителя к обществу, различные социальные наблюдения, личность учителя и его готовность отвечать требованиям

Смысл проектного образования



учителя свидетельствуют о готовности учителя к педагогической работе конкретного учителя.

Мы должны убедиться, что роль обязательного послушания в отношениях между учителем и читателем основана на сознательной дисциплине. Основная задача учителя – создать навыки самостоятельного мышления учащихся. Важнейшей учебно-воспитательной работой является формирование и развитие тем мыслей.

Новое содержание образовательной программной документации для системы образования – потребность в передовых педагогических кадрах с глубокими знаниями и глубокими знаниями в области педагогических и информационных технологий. Соответственно, в настоящее время существуют особые требования к качеству подготовки учителей для системы образования.

Национальная программа обучения является одним из ключевых компонентов национальной учебной модели. Основным заказчиком является национальная модель обучения персонала, определяющая требования к персоналу, а также их требования к каче-

ству и уровню подготовки в качестве участника процесса финансовой и материальной поддержки системы обучения персонала.

Сегодня формирование новых социальных отношений в обществе, интеграция образования в мировую образовательную систему, развитие демократизации и развития требуют необходимости нового подхода к современным педагогическим технологиям в учебном процессе. Одним из таких методов является проектирование деятельности, которая является одной из самых популярных форм координации студентов.

Метод развития – организация обучения, учащийся изучает через планирования проекта посредством планирования и практических задач. В результате проектирования проекта освоено знание проекта.

Работа по разработке – этот метод реализует сложный метод обучения, который обеспечивает знания и навыки, анализ и оценку.

Проект участвует в планировании, организации, тестировании, анализе и оценке результатов проделанной работы.

Структура методического паспорта образовательного проекта



Образовательная технология состоит из двух частей:

1. Подготовка образовательного проекта. Учитель проекта или команда экспертов являются продуктом приобретения и имеют ряд общих функций. Проект основан на совместной работе педагога и студенческого будущего.

2. Реализация образовательного проекта. Образовательный проект будет осуществляться непосредственно в условиях образования.

Образование предоставляет возможность ускорения разработки проектов, передачи технологий, современных требований и глубокого знания требований. Следовательно, производительность учителя также улучшится.

Это требует глубокого знания педагогических навыков и методов.

В частности, учитель должен обладать педагогической деятельностью, а также иметь педагогические навыки, структуру, факторы, методы. Способность использовать педагогические и информационные технологии должна быть тщательно усвоена и использована.

Используется литература.

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования».
2. Азизходжаевой.Н.Н. Педагогические технологии и педагогические навыки. Т.: 2003г.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической техники. М: Педагогика 1989г. 192с.
4. Йўлдошев.Дж.Г.Новые педагогические технологии: тенденции, проблемы, решения. – Public Education Magazine, 1999, № 4, страницы 4-12.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА САМОВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ У РЕБЁНКА

Маратова Ф.

Студентка 2 курса группы «Е» факультета ДНО НГПИ Контактный тел: +998934357798 +998973651940 Email: m.fariza98@mail.ru

Научный руководитель:

Старший преподаватель

кафедры методика преподавания биологии НГПИ

Рахронова Р. Б.

Аннотация к данной статье:

Статья посвящена философскому осмыслению самовоспитания и мотивации ребёнка, которые очень важны в воспитании каждого поколения. Показаны правила и пути для достижения успехов и факторы, влияющие на них. Раскрывает значимость мотивации в учебном процессе. Особое внимание уделено самовоспитанию детей и роль воспитателя в этом процессе. Описан процесс развития мотивации у обучающихся.

Abstract to this article:

The article is devoted to the philosophical understanding of self-education and motivation of the child, which are very important in the education of each generation. The rules and ways to achieve success and the factors influencing them are shown. Reveals the importance of motivation in the learning process. Special attention is paid to self-education of children and the role of the educator in this process. The process of motivation development in students is described.

Ключевые слова: Успех, безупречная репутация, правила достижения успеха, самоорганизация и самовоспитание, интеллектуальное развитие личности, самокритика и анализ.

Принято считать, что успех – продукт мотивации, что высокомотивированные люди преуспевают, а неудачники – существуют, поскольку их жизнь бедно мотивирована.

Достичь успехов проще при обучении маленьких детей: у них ещё, так сказать, «безупречная репутация».

Существуют несколько правил для достижения успеха.

1. Учить ребёнка с убеждённостью, что это – честь и удовольствие для себя.

Приучать нужно себя к мысли, что обучение – самое главное в нашей с ребёнком жизни. Во время занятий нужно отключать телефон и прочее, что может помешать в процессе обучения. Не нужно считать, что всё это делается лишь для ребёнка. Также можно повесить и свой престиж.

2. Говорить ясно, громко и с энтузиазмом.

Самое главное в преподавании – уверенность и энтузиазм. Нужно вну-

шать уверенность и энтузиазм. Внушать ребёнку, что учение – это удовольствие.

3. Постоянно давать ребёнку новую информацию.

Возможно, это единственный надёжный источник успеха. Новая информация – основа любой программы.

4. занятия проводить целенаправленно и организованно.

Успех обучения связан с способностью самоорганизации. Высокоорганизованный человек чётко знает, чего хочет и идёт к своей цели.

5. Изготавливать учебные пособия с большими, чёткими и ясными изображениями и надписями.

Если пособия плохого качества, с нечёткими изображениями, процесс обучения тормозится.

6. Преподносить знания как подарок. Знание не ценно – он бесценно.

Обучение должно стать частью жизни. Оно начинается с пробуждения, а заканчивается тогда, когда ложитесь спать.

Есть три области знаний, наиболее активно влияющие на интеллектуальное развитие личности.

Первая – чтение и литература. Чтение – это базис информации.

Вторая – общие знания, те факты, которые и составляют человеческое знание. Без фактов не может быть знаний.

Третья – это математика, базис всех наук.

Развитие мотивации непосредственно связана с самовоспитанием человека.

В воспитании, где воспитатель за-

нимает положение организатора и руководителя всего процесса, очень велика роль собственных усилий воспитанника. Он сам осмысливает знания и умения, которые ему предлагают, сам что-то предпочитает и предпочитаемое усваивает лучше, а то, что ему не нравится, он принимает с трудом или не принимает вовсе. Воспитанник меняется умственно и нравственно не только потому, что испытывает влияние со стороны учителя, но и главным образом потому, что он сам прилагает силы для овладения духовным богатством, которое ему предлагают.

Успех воспитания в значительной мере зависит от организации самовоспитания, от умения воспитателя слить в единый поток свои усилия с усилиями воспитанника.

Что же такое самовоспитание? Перефразируя слова, сказанные М. И. Калинином о воспитании, можно дать такое определение самовоспитанию: самовоспитание есть определённое, целеустремлённое и систематическое воздействие человека на самого себя, чтобы привить себе желательные нравственные, физические, умственные и другие качества.

Самовоспитание должно охватывать всю сферу человеческих действий и отношений, все области, в которых проявляются духовные и физические силы личности. Безусловно, основной сферой самовоспитания будет сфера нравственная.

На любом этапе своего развития личность, взаимодействуя с окружающей средой, приспособляется к ней

и старается частично приспособить среду к себе.

Процесс приспособления к среде может происходить как бы сам собой, без напряжённой работы личности. Человек не ставит перед собой чётких целей, не намечает планов «собственной перестройки», но, уступая требованиям общества, подчиняясь традициям среды, он что-то невольно изменяет в себе. Эти изменения в привычках, в характере, часто безотчётные, неосознаваемые, нельзя назвать самовоспитание. Фаза самовоспитания наступает только в том случае, когда человек осознал противоречия между существующими в обществе обычаями, требованиями, оценками и собственными привычками и поставил своей задачей ликвидировать нежелательные взгляды, навыки, черты своего характера или выработать такие качества, которые помогут в борьбе с отживающими общественными традициями.

По исследованиям А. Г. Ковалёва, такое осознание приходит в пору созревания у человека критического мышления, когда он сравнивает себя с другими людьми, когда у него пробуждаются внимание и интерес к себе как к личности. Обычно это подростковый возраст и особенно возраст ранней юности.

Необходим внешний толчок, постоянное влияние, чтобы пробудить у учащихся интерес к самовоспитанию и желание заняться им. Таким толчком может быть прочитанная книга. Конечно, пробуждение интереса не всег-

да приводит к стремлению «взяться за себя». Многие определяют внутреннюю позицию самого ученика. Недооценка работы над собой, нежелание заняться ею, оправдание собственных недостатков, лень – всё это встаёт препятствием на пути самовоспитания, и с этим приходится считаться.

В изменении внутренней позиции учащихся ведущая роль принадлежит воспитателю.

Одна из основ будущей работы над собой – самокритика. Без умения самокритично относиться к себе, анализировать прожитый день, разобрать своё отношение к сверстникам, старшим, малышам, к событиям общественной жизни, без умения непредвзято, объективно оценить всё это и сделать правильные выводы не может быть серьёзных занятий и успехов по самовоспитанию.

Цель самовоспитания естественно определяется из жизненной задачи, которую выдвигает перед собой человек. Наметить себе будущую профессию – это предопределить, над какими специфическими чертами характера надо работать, какие качества личности приобрести. Вот почему в разговоре с учениками о выборе профессии важно знакомить их не только с теми, какие знания потребуются им, но особенно с тем, какие качества характера и умения потребует будущая работа.

Воспитание, соединённое с самостоятельными усилиями воспитанника, идущими навстречу воспитателю, становится могучей силой. Поэтому оно обязательно должно искать себе

союзника в самовоспитании учеников. И чем более массовым станет движение учащихся за самовоспитание, тем больше гарантий, что воспитание решит стоящие перед ним задачи.

Список литературы:

1. Подласый, И. П. Педагогика. В 3 книгах. Книга 2. Теория и технологии обучения / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2014.
2. Педагогика. Учебник для бакалавров. – М.: Проспект, 2015.
3. Розов, Н. Х. Педагогика высшей школы. Учебное пособие / Н.Х. Розов, В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Юрайт, 2016.
4. Алиева, С.В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А.В. Иванов, С.В., 2013
5. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л.В. Мардахаев. – М.: РГСУ, Омега-Л, 2013.
6. Подласый, И.П. Педагогика. В 2-х т. Т. 1. Теоретическая педагогика: Учебник для бакалавров / И.П. Подласый. – М.: Юрайт, 2013.
7. Чернышова, Л.И. Психология и педагогика: Учебное пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова; Под ред. Э.В. Островский. – М.: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2013.

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО И УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКОВ

Хамидова Нигора Уриновна,
Садриев Афзал Акмал угли
Навоийский государственный горный институт

Аннотация. В этой статье рассмотрена ряд особых трудностей, обусловливаемых структурным расхождением русского и узбекского языков, в обучении русскому языку национальных групп как иностранного языка, так как совершенное овладение иностранными языками гармонично развитого поколения имеет огромное значение в развитии и процветании экономики нашего государства.

Ключевые слова: обучение, структура, русский язык, узбекский язык

STRUCTURAL FEATURES OF RUSSIAN AND UZBEK LANGUAGES.

N. U. Xamidova, A.A. Sadriev
Navoi State Mining Institute

Annotation. This article discusses a number of special difficulties due to the structural discrepancy between the Russian and Uzbek languages in teaching the Russian language to national groups as a foreign language, since perfect mastery of foreign languages of a harmoniously developed generation is of paramount importance in the development and prosperity of the economy of our state.

Keywords: training, structure, Russian, Uzbek

При изучении русского языка студенты национальных групп встречаются с рядом особых трудностей, обусловливаемых структурным расхождением русского и узбекского языков. Борьбу с этими трудностями часто приходится вести в течении очень продолжительного времени, в некоторых случаях в процессе всего учебного курса. Преподаватель для наиболее успешного преодоления таких трудностей должен знать их и постоянно учитывать в своей работе.

Изучая русский язык, студенты национальных групп встречаются особенностями, совершенно чуждые их родному языку, во всех разделах русской грамматики: в фонетике, морфологии и синтаксисе. В области морфологии русского языка – в строении слова и в формах его изменения – учащиеся национальных групп встречаются с рядом новых для них грамматических фактов.

1. Корень слова в узбекском языке не подлжит звуковым изменениям при образовании от одного и того же

корня новых форм, в русском языке он весьма подвижен (особенно во второй части):

друг – дружба – друзья,
могу – мочь – можешь.

2. В тюркских языках глагольный корень часто имеет более частное смысловое значение, чем в европейских языках. Например, «шел» означает лишь движение, не указывая его направления. Шёл – это весьма абстрактное понятие. Уточнение же смысла достигается с помощью приставок: пришел, ушел, вышел, вошёл и т. п. Узбекский глагольный корень сам по себе конкретизирует действие: в случаях «келди» (пришел), «кетди» (ушел), «чикди» (вышел), «кирди» (вошел) уже корнем слова указано направление движения.

3. Системе узбекского языка не свойственны приставки и предлоги, системе русского языка – послелоги.

4. В русском языке есть грамматические формы, совсем неизвестные узбекскому языку: **грамматический род**.

5. Русские приставки и окончания могут иметь одновременно несколько значений, а в узбекском языке каждая отдельная грамматическая форма имеет только одно значение.

Форма столу, например, показывает не только дательный падеж слова стол, но и одновременно значения единственного числа и мужского рода.

6. Самое трудное в построении предложения – согласование в роде, числе и падеже.

Согласование – камень преткновения для узбеков, даже сравнительно

хорошо усвоивших русский язык, а для начинающих здесь наиглавные трудности.

Прямое или косвенное обращение к родному языку на уроках второго языка обычно проявляется как опора на общие или сходные в обоих языках (или речи) языковые знания, а также явления, связанные с выработкой аналогичных умений и навыков; различного типа инструктирование на родном языке; открытые и скрытые сопоставления с фактами родного языка; перевод с родного и на родной язык при обучении второму языку.

Масштабы использования знаний (и в значительной мере умений и навыков), полученных при изучении родного языка, зависят от уровня этих знаний у данного контингента учащихся и соотношений систем родного и второго языков.

Нередко даже при неблизкородственном билингвизме фонетические, лексические, словообразовательные и грамматические знания, получаемые на уроках родного и второго языков, совпадают по содержанию.

В таких случаях современная лингводидактика рекомендует воспроизводить полученные знания путем перевода терминов с русского на родной язык. Преподаватель сообщает, эквивалент русского термина на родном языке, а учащиеся делают попытки дать определение известного им понятия на русском языке. Таким образом, достигается известная компрессия языковой теории по курсу русского

языка, а также активизация мышления и речи учащихся.

Положительную роль для формирования и развития речевых умений студентов играет прямой перевод (с родного на второй). Это упражнение, требующее значительных усилий мысли, позволяет получить продуцирование русского текста заданного содержания и объема текста, содержащего определенное количество изучаемых слов по специальности, категорий, форм и речевых моделей.

Чем больше познавательный уровень и шире круг полученных языковых знаний, тем больше возможностей для опоры на знания по родному языку. Наилучшие возможности создаются в начальных этапах, где распространен автономный билингвизм и где студенты больше знают и могут «перевести» знания на русский язык, особенно в условиях близкородственного билингвизма, поскольку здесь наиболее высок процент общих для обоих языков закономерностей, нормативов, правил. Родной язык на уроках русского языка должен звучать как можно реже, только в случаях крайней необходимости.

Теоретически сопоставление с фактами родного языка может производиться для расширения лингвистического кругозора учащихся и для более последовательного проведения принципа сознательного изучения языковой теории.

Все подобные особенности преподаватель должен учитывать при обучении национальных групп русскому языку.

Сложность и качественные особенности русской грамматики заставляют нас принять при работе в национальных группах следующие требования:

Широко использовать моменты сопоставления, моменты сходства и различия двух языков.

Ведущим моментом, дающим нам возможность разобраться во всем многообразии форм, является значение этих форм. Выяснение значения формы (когда и зачем употребляется форма) для нас – исходный момент в работе по грамматике.

Во избежание путаницы в многочисленных грамматических формах русского языка необходимо постепенное и максимально твердое их усвоение.

Отсюда – совершенная обязательность постоянных повторений и грамматических заданий.

Литература:

1. Талипова Р. Т. Сопоставительный курс грамматики русского и узбекского языков (для самостоятельного изучения). – Ташкент: Chashma print, 2009.;
2. Абдурахманова А. К. Способы номинации лиц как отражение языковой картины мира в русском и узбекском языках. – Ташкент, 2007.
3. Мамасолиев У. Антонимические группировки в русском и узбекском языках: – Ташкент, 2011.
4. Бабаходжаев. А. Б., Барсикьян. С. А. Сравнительно-сопоставительная типология русского и узбекского языков. – Самарканд: СамГУ, 2013.
5. Томчанин Л. В. Типологические контрасты русского и узбекского языков в методическом аспекте // Молодой ученый. – 2017. – №14.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Б.Х. Болтаева, Л.Б. Султанова¹

¹старший преподаватель,
Ташкентский фармацевтический институт,
Ташкент, Узбекистан

Аннотация: В статье определяется сущность применения метода проблемного обучения, способности, элементы, использование метода проблемного обучения, решение учебных проблем в высшем учебном заведении. Проблемное обучение способствует формированию данных умений и навыков. Проблемное обучение сочетает в себе творческую и познавательную деятельность учащегося. Преподаватель не дает студенту готовые знания; он предоставляет ему объект, знаниями о котором должен овладеть учащийся. Объектом может выступать историческое событие, жизненная ситуация, литературное произведение и т.п. На его основе студент должен создать продукт деятельности – гипотезу, текст, схему. Результат творческой деятельности учащегося может быть разнообразным и зависит от личности студента. Лишь после этого студент с помощью преподавателя сопоставляет результат с известными достижениями в этой области и переосмысливает его. Итак, приоритеты проблемного обучения это то, что возникающие в процессе обучения проблемы чаще всего разрешаются через решение проблемных задач (заданий), вопросов, ситуаций обучаемые получают всю необходимую информацию.

Ключевые слова: Проблемное обучение, мотив, мотивация, проблемные ситуации, мыслительные способности, интерактивный подход, адаптация

Abstract: In this article there has been determined the main point of using problem teaching method, abilities, elements, solving educational problems in the higher educational institution. Problem teaching promotes forming given abilities and skills. Problem teaching combines the creative and cognitive activity of the students. The teacher doesn't give the student ready knowledge; he provides him an object, which knowledge must be acquainted by the student. An object can be a historical event, a life situation, a literary work and etc. on its basis the student must create the product of activity – the hypothesis, the text, the scheme. The result of the student's creative activity may be diverse and it depends on the student's personality. Then, with the help of the teacher, the student compares results with known achievements in this sphere and reexamines it. So, priorities of the problem teaching are solved through solving problem tasks, questions, situations, arising on the teaching process. Students receive all necessary information.

Keywords: Problem training, motive, motivation, problem situations, thinking abilities, interactive approach, adaptation.

В последнее время педагоги всё чаще используют интерактивные методы обучения. Одним из таких методов является использование метода проблемного обучения. Проблемное обучение – это такой тип обучения, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность студентов по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки. Основная цель проблемного обучения – творческая самореализация учащегося.

Вузовская подготовка должна сформировать у специалиста необходимые творческие способности, таких как возможность самостоятельно увидеть и сформулировать проблему; способность выдвинуть гипотезу, найти или изобрести способ ее проверки; собрать данные, проанализировать их, предложить методику их обработки; способность сформулировать выводы и увидеть возможности практического применения полученных результатов; способность увидеть проблему в целом, все аспекты и этапы ее решения, а при коллективной работе – определить меру личного участия в решении проблемы.

Проблемным обучением можно называть обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучаемые усваивают новые знания, умения и навыки. Формирование профессионального мышления студентов – это по сути дела выработка творческого,

проблемного подхода. Вузовская подготовка должна сформировать у специалиста необходимые творческие способности:

- возможность самостоятельно увидеть и сформулировать проблему;
- способность выдвинуть гипотезу, найти или изобрести способ ее проверки;
- собрать данные, проанализировать их, предложить методику их обработки;
- способность сформулировать выводы и увидеть возможности практического применения полученных результатов;
- способность увидеть проблему в целом, все аспекты и этапы ее решения, а при коллективной работе – определить меру личного участия в решении проблемы.

Элементы проблемного обучения имели место еще в античности, а затем в эпоху Возрождения. Это эвристические беседы Сократа, беседы и диалоги Галилея. Педагогика Ж.Ж. Руссо – проблемные диалоги – были излюбленным жанром века Просвещения. В истории отечественной педагогики примером проблемного изложения материала могут служить лекции К.А. Тимирязева. В практике обучения проблемные ситуации зачастую возникали стихийно. Это ситуации поиска истины в условиях интеллектуального затруднения, с которыми сталкиваются студенты при решении нестандартных задач. Специфические особенности высшей школы в эпоху

НТР и тенденции развития высшего образования способствовали оформлению проблемного обучения в отдельное направление педагогики высшей школы и на основе результатов теоретических исследований, разработке его исходных понятий, педагогических принципов и приемов. Суть проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, но ставит перед учащимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения. Проблема сама прокладывает путь к новым знаниям и способам действия.

Принципиально важен тот факт, что новые знания даются не для сведения, а для решения проблемы или проблем. При традиционной педагогической стратегии – от знаний к проблеме – студенты не могут выработать умений и навыков самостоятельного научного поиска, поскольку им даются для усвоения его готовые результаты. Гегель метко определил роль научного поиска, говоря о том, что не результат есть действительное целое, а результат вместе со своим становлением. Голый результат есть труп, оставивший позади себя тенденцию.

Проблемное обучение способствует формированию данных умений и навыков. Проблемное обучение сочетает в себе творческую и познавательную деятельность учащегося. Преподаватель не дает студенту готовые знания; он предоставляет ему объект, знаниями о котором должен овладеть учащийся. Объектом может выступать историческое

событие, жизненная ситуация, литературное произведение и т.п. На его основе студент должен создать продукт деятельности – гипотезу, текст, схему. Результат творческой деятельности учащегося может быть разнообразным и зависит от личности студента. Лишь после этого студент с помощью преподавателя сопоставляет результат с известными достижениями в этой области и переосмысливает его.

Новые знания, в проблемном обучении, даются не для сведения, а для решения конкретной проблемы или ряда проблем. Начав с якобы нерешенной задачи, преподаватель создает в аудитории проблемную ситуацию, формируя в сознании учащихся мотив овладения рубежом научного знания. Таким образом, создается мотивация для овладения новым знанием.

Решение проблемы также требует включения творческого мышления, ведь репродуктивные психические процессы, связанные с воспроизведением усвоенных шаблонов, в проблемной ситуации неэффективны. Активизации творческого мышления способствуют субъект-объект-субъектные отношения, возникающие при коллективном решении проблемы.

Поэтому в классификации проблемных задач выделяют задачи с неопределенностью условий или искомого, с избыточными, противоречивыми, частично неверными данными. Главное в проблемном обучении – сам процесс поиска и выбора верных, оптимальных решений, т.е. путепроходческая работа, а не мгно-

венный выход на решение. Хотя преподавателю с самого начала известен кратчайший путь к решению проблемы, его задача – ориентировать сам процесс поиска, шаг за шагом приводя студентов к решению проблемы и получению новых знаний. Некоторые авторы определяют проблемное обучение как ряд проблемных задач, последовательное решение которых ведет к достижению поставленной дидактической цели.

Проблемные задачи выполняют тройную функцию: они являются начальным звеном процесса усвоения новых знаний; обеспечивают успешные условия усвоения; представляет собой основное средство контроля для выявления уровня результатов обучения.

Сочетание познавательного интереса к предмету и профессиональной мотивации оказывает наибольшее влияние на эффективность обучения.

Основные функции и отличительные признаки проблемного обучения разделяются на общие и специальные.

Общими функциями проблемного обучения являются усвоение студентами системы знаний и способов умственной и практической деятельности; развитие интеллекта студентов, т.е. их познавательной самостоятельности и творческих способностей; формирование диалектико-материалистического мышления студентов; формирование всесторонне и гармонично развитой личности.

А специальные функции проблемного обучения являются воспитание навыков творческого усвоения знаний

(применение системы логических приемов или отдельных способов творческой деятельности); воспитание навыков творческого применения знаний (применение усвоенных знаний в новой ситуации) и умений решать учебные проблемы; формирование и накопление опыта творческой деятельности (овладение методами научного исследования, решения практических проблем и художественного отображения действительности); формирование мотивов учения, социальных, нравственных и познавательных потребностей.

Достоинствами проблемного обучения является то, что она, во-первых, обеспечивает особый тип мышления глубину убеждений, прочность усвоения знаний и творческое их применение в практической деятельности; во-вторых, способствует формированию мотивации достижения успеха; и в-третьих, развивает мыслительные способности обучающихся.

К сожалению, существуют и недостатки данного обучения. Это то что, проблемное обучение в меньшей степени чем другие типы обучения применимо при формировании практических умений и навыков; требует больших затрат времени для усвоения одного и того же объема знаний по сравнению с другими типами обучения.

Итак, приоритеты проблемного обучения это то, что возникающие в процессе обучения проблемы чаще всего разрешаются через решение проблемных задач (заданий), вопро-

сов, ситуаций обучаемые получают всю необходимую информацию. Обучаемым бегло обрисовывается ситуация и выдается минимальная информация, помимо сбора дополнительной информации, для решения задачи от обучаемых требуются профессиональное мышление, интуиция. Значит, *Проблемная задача* – это крупная учебно-познавательная задача (задание), требующая анализа и нахождения способов и приемов ее решения.

Список литературы

1. Бадмаев, Б.Ц. Методика преподавания психологии. Учеб.-метод. пособие для преподават. и аспирантов вузов. – Москва: ВЛАДОС, 1999. – 304 с.
2. Бисалиев, Р.В. Психологические и социальные аспекты адаптации студентов. / Р.В. Бисалиев, О.А. Куц, И.А. Кузнецов, И.Ф. Деманова // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 5. – С. 82.
3. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение / А.П. Панфилова – Москва: Академия, 2009. – 192 с.

ОЦЕНКА МОНОМЕРНЫХ ФРАГМЕНТОВ НИТРАТОВ ЦЕЛЛЮЛОЗЫ МЕТОДОМ ЯМР ¹³С – СПЕКТРОСКОПИИ

Усманова Д.Т., Алимова Ф.А.,
ТГПУ им Низами

Аннотация

В данной статье приведены результаты исследования разнородности нитратов целлюлозы в зависимости от глубины реакции- методом ЯМР ¹³С – спектроскопии высокого разрешения в растворе. Показаны результаты, полученные химическим методом, свидетельствующие о перспективности ЯМР ¹³С для быстрой оценки как степени замещения нитропроизводных полисахаридов, так и их разнородности.

Ключевые слова: нитрат целлюлозы, ЯМР – спектроскопия, простые эфиры, полисахариды, нитрование, спектр, степень замещения.

Annotation

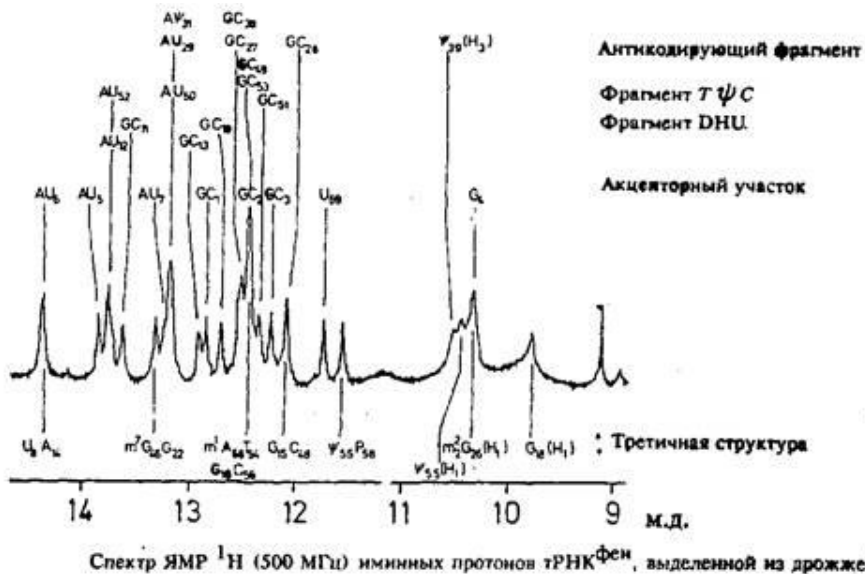
This article presents the results of investigation of cellulose nitrate heterogeneity depending on the reaction depth – by NMR ¹³C – spectroscopy of high resolution in solution. The results obtained by the chemical method are shown to indicate the prospects of ¹³s NMR for a rapid assessment of both the degree of substitution of nitro derivatives of polysaccharides and their heterogeneity.

Key words: cellulose nitrate, NMR spectroscopy, esters, polysaccharides, nitration, spectrum, degree of substitution.

В последние годы появились ряд работ, посвященных исследованию химического строения, конфирмации, конфигурации разнородности (мономерных фрагментов) простых эфиров полисахаридов с применением метода ЯМР ¹³С – спектроскопии высокого разрешения, как в растворе, так и в твердой фазе [1-2].

Целью данного исследования являлось изучение разнородности нитратов целлюлозы в зависимости от глубины реакции- методом ЯМР ¹³С – спектроскопии высокого разрешения в растворе. Нами были получены нитраты целлюлозы (НЦ) с различной

степенью замещения из хлопкового лент с молекулярной массой $M_v = 1,6 \cdot 10^6$. Нитрование проводили смесью состава $CH_2Cl: HNO_3 = 1:1$ в присутствии P_2O_5 (4 % от нитрующей смеси). Время реакции варьировали от 8 до 50 мин. Модельное соединение – 3,6-динитрат целлюлозы (3,6-ДНЦ) синтезировали реакцией денитрования тринитрата целлюлозы (ТНА), согласно методике [3] в среде гидроксилamina и пиридина (1:5) при 25⁰, степень замещения составляла 1,90 т.е. число замещенных групп ОН в одном элементарном звене макромолекулы целлюлозы). Отсутствие свободных



ОН групп C_6 было доказано методами тритилирования и ЯМР – спектроскопии по исчезновению сигнала при $\delta = 60,5$ м.д. где обычно наблюдается сигналы ядер ^{13}C незамещенных групп CH_2OH для производных полисахаридов [2]. Общую степень замещения синтезированных образцов определяли ферросульфатным способом, которая составляла 1,12-2,95.

ЯМР ^{13}C – спектры НЦ в ацетоне – D_6 регистрировали на спектрометре XL-100-15 «Varian» с частотой для ядер ^{13}C 25,2 МГц, в режиме развязки от протонов $^{13}\text{C}\{-^1\text{H}\}$ с использованием техники Фурье- преобразования, а с целью сведения времени релаксации к малой величине соблюдали условие.

Времена релаксации между импульсами были значительно больше, чем время спин-решеточной релаксации всех атомов углерода. Химические сдвиги сигна-

лов ^{13}C отсчитывали относительно центрального сигнала ядер ^{13}C метильных групп ацетона D_6 и проводили δ -шкалу относительно ГМДС. Для обеспечения надежности интегральных измерений, а также соблюдения пропорциональности между площадями сигналов ядер ^{13}C и содержанием соответствующих атомов углерода был предварительно изучен спектр ЯМР ^{13}C олигомера хлопковой целлюлозы.

Целлюлоза содержит шесть неэквивалентных атомов углерода, которые и дают в спектре ЯМР шесть резонансных сигналов в области $\delta = 69 \div 101$ м.д. при полном подавлении спин-спинового взаимодействия ядер ^{13}C с ядрами ^1H .

Спектры ЯМР ^{13}C частично замещенных нитратов целлюлозы (ЧЗНЦ) с различной степенью замещения. Как видно, их спектры по сравнению со

спектром ТНЦ имеют более сложный характер: в результате неполного замещения гидроксильных групп возможно наличие восьми типов мономерных фрагментов: $N_0, N_2, N_3, N_6, N_{2,3}, N_{2,6}, N_{3,6}, N_{2,3,6}$, где N_0 - непронитрованные звенья; $N_j = N_2, N_3, N_6$ - монозамещенных звенья с нитрогруппами у C_2, C_6, C_3 атомов; $N_j = N_{2,3}, N_{2,6}, N_{3,6}$ - звенья с двумя нитрогруппами у $C_{2,3}, C_{2,6}$ атомов соответственно ($i \neq j$); $N_{2,3,6}$ - полностью пронитрованные звенья. Однако из-за превышающей реакционной способности групп ОН у C_6 атома в реакции нитрования полисахаридов практически не наблюдается образование элементарных звеньев типа N_2 и N_3 и соответственно $N_{2,3}$, что подтверждается данными работ авторов [2,3], проводивших исследования процессов нитрования полисахаридов и ее динитрования.

Таким образом, пять элементарных звеньев (ЧЗНЦ) за счёт сигналов ядер C_5 и C_4 , а также расщепления C_1, C_2, C_6 и C_3 , несущих моно дитринитрованные и незамещенные β -Д-глюкозные остатки в спектре ЯМР¹³-3,6 ДНЦ, где группы ONO_2 расположе-

ны исключительно у C_3 и C_6 атомов.

Путем интегрирования соответствующих резонансных сигналов ядер ¹³С в спектрах НЦ, где времена релаксации ничтожно малы, были получены количественные данные о степени замещения и мономерных фрагментов НЦ.

Как видно, данные об общей степени замещения, найденные из спектров ЯМР ¹³С, хорошо коррелируют с результатами, полученными химическим методом, что свидетельствуют о перспективности ЯМР ¹³С для быстрой оценки как степени замещения нитропроизводных полисахаридов, так и их разноразности [4].

Использованная литература

1. Крушельницкий А.Г. Обменная ЯМР спектроскопия твердого тела: применение для изучения крупномасштабной конформационной динамики биополимеров, 2005
2. Браун Д. Спектроскопия органических веществ [Текст] / Д. Браун, А. Флорид, М. Сейнзбери. – М.: Мир, 1992.
3. Калабин Г.А., Каницкая Л.В., Кушнарев Д.Ф. Количественная спектроскопия ЯМР природного органического сырья и продуктов его переработки. Химия 2000
4. Лебедев А. Т. Масс-спектрометрия в органической химии – М.: 2003.

DEVELOPMENT OF LEADERSHIP POTENTIAL OF A STUDENT OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Kadirov Hasanboy Oribjonovich

basic doctoral student at Fergana State University

***Abstract** Currently, a significant amount of research in the field of pedagogy is dedicated to the professional potential of a teacher's personality (pedagogical potential), which is considered as the basis for success in professional implementation.*

Keyword: competence logic, management activities, leadership potential, professional competencies

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Кадиров Хасанбой Орибжонович

базовый докторант Ферганского государственного университета

***Abstract** В настоящее время значительное количество научных исследований в области педагогики посвящено профессиональному потенциалу личности учителя (педагогическому потенциалу), который рассматривается как основа успешности в профессиональной реализации.*

Keyword компетентностная логика, управленческая деятельность, лидерский потенциал, профессиональных компетенций

Анализ психолого-педагогических исследований, посвященных скрытым возможностям человека, позволил представить педагогический потенциал как характеристику учителя, определяющую его предполагаемую возможность генерировать новые формы профессионального поведения и деятельности в нестандартных ситуациях, используя свои возможности, и обеспечивать режим непрерывного профессионального роста. Для реализации этой скрытой, предполагаемой возможности в актуальную способность необходимо целенаправленно развивать педагогический потенциал, в том числе и в процессе вузовского обучения.

Основываясь на модели личностного потенциала человека, разработанной Ю.М. Резником, были выделены профессионально-квалификационная и организационно-коммуникационная составляющие педагогического потенциала и наполнены предметным содержанием.

Профессионально-квалификационная составляющая включает багаж профессиональных знаний и умений, позволяя осуществлять традиционную управленческую функцию педагога – руководство образовательной и воспитательной деятельностью класса. К организационно-коммуникационной составляющей относятся способ-

ности учителя обеспечивать эффективное взаимодействие с учащимися и мотивировать их на достижение коллективных целей, умение управлять своими и чужими эмоциями и изменять траектории поведения во время общения.

Составляющие потенциала позволили выделить две основные сферы реализации педагогического потенциала учителя: в традиционном руководстве образовательной деятельностью класса (статичная, профессионально-квалификационная составляющая) и в развитой лидерской позиции (динамическая составляющая, организационно-коммуникационная – пружина профессионального успеха).

В нашем исследовании преимущественное внимание уделено динамической, организационно-коммуникационной составляющей педагогического потенциала, которую мы обозначили как *лидерский потенциал студента педагогического вуза* – способность профессионально использовать полученный коммуникативно-организаторский опыт для разрешения нестандартных педагогических ситуаций и обеспечивать режим непрерывного личностного роста всех членов учебного коллектива. Деятельностное единство коммуникативного и организаторского опыта способствует *развитию* лидерского потенциала будущего учителя и отражается на мотивации и направленности на профессиональную деятельность, проявляясь в уверенном поведении при решении сложных педагогических задач.

Компетентностная логика современного образования позволила соотносить понятие развитого педагогического потенциала с понятием профессиональной педагогической компетентности, а лидерский потенциал – с определенным набором компетенций, сущностно отражающих коммуникационно-организационную составляющую педагогического потенциала.

Развитию компетенций в области управленческой деятельности, навыков командной работы, межличностной коммуникации и лидерских качеств обозначено в требовании стандарта педагогического профиля как обязательное, что и обосновывает необходимость развития лидерского потенциала студента педагогического вуза. Анализ стандарта позволил выделить среди общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций те, развитию которых непосредственно способствует развитию лидерского потенциала. Таких групп компетенций было выделено три: коммуникативные, организационные и инструментальные, базирующиеся на одноименных умениях. Их развитию обеспечивает развитие лидерского потенциала, решая одновременно и задачу повышения компетентности учителя, усиливая его руководящую функцию.

Условием развития обозначенных компетенций, а, следовательно, и развития лидерского потенциала студента, является специально созданное воспитательное пространство вуза, объединяющее обучение и воспита-

ние. Под воспитательным пространством вуза понимается структурированная совокупность возможностей, обеспечивающих развитие лидерского потенциала студента педагогического вуза. При этом мы предполагаем, что воспитательное пространство нужно целенаправленно создавать на основе использования уже существующей в вузе воспитательной среды. Специально созданное воспитательное пространство предлагает сложный комплекс условий, обеспечивающих симулирование педагогических ситуаций с целью освоения социальных ролей и моделей поведения, обеспечивающих студентам получение социально и лично значимого коммуникативно-организаторского опыта.

При выявлении возможностей воспитательного пространства по развитию лидерского потенциала студента педагогического вуза выделены два

фактора, влияющие на эффективность процесса: учебный, базирующийся на аудиторной, преимущественно учебной работе; внеучебный, опирающийся в большей степени на внеаудиторную воспитательную работу.

References

1. Bensimon E. M. Redesigning Collegiate Leadership. Teams and Teamwork in Higher Education/E.M. Bensimon, A. Neuman. The Johns Hopkins University Press, 1993. 182 p.
2. Birnbaum R. How colleges work. The Cybernetics of Academic Organization and Leadership / R. Birnbaum. Jossey-Bass Inc., Publishers 350 Sansome Street San Francisco, California, 1988. 253 p.
3. Bogardus E. S. Development of social thoughts. New York: Longmans Green. 1940. 564 p. («Развитие социальной мысли»)
4. Galton F. Hereditary Genius. London: Macmillan, 1869.
5. Jennings E. An Anatomy of Leadership: Princes, Heroes and Supermen. New York: Harper. 1960.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF YOUNGER STUDENTS

Bakiyeva Khilola Sapaevna,

Teacher of Tashkent State Pedagogical University named after Nizami

Resume

The article deals with the problem of development of coherent speech and writing skills of students, described the methodological aspects of the organization of work on the development of coherent speech of younger students in the classroom reading and language, games, dramatization provide mastery of such qualities of speech, as the correctness of speech, its cleanliness, accuracy, consistency, expressiveness, imagery, accessibility, efficiency and relevance.

Keywords: organization: development of coherent speech, younger students, exercises

Современная школа уделяет много внимания развитию мышления в процессе обучения. Мышление не может успешно развиваться без языкового материала. В логическом мышлении важнейшая роль принадлежит понятиям, в котором обобщены существенные признаки явлений. Понятия обозначаются словами, следовательно, в слове понятие обретает необходимую для общения материальную оболочку.

Мысль человека облекается в языковые формы. Как бы ни было сложно содержание мысли человека, она находит стройное воплощение в синтаксических конструкциях и морфологических формах языка.

Обогащение речи в свою очередь оказывает положительное влияние на развитие мышления. Важно, чтобы новые языковые средства, которые усваивает школьник, наполнились реальным смыслом. Это обеспечивает связь мышления и речи.

В узком лингвистическом смысле **культура речи** – это владение языковыми нормами (в произношении, ударении, словоупотреблении, в построении фраз и тому подобное), а также умение пользоваться выразительными средствами языка в разных условиях общения в соответствии с целью и содержанием речи. но культура речи в более широком смысле – это и культура чтения, и важнейшая часть общей культуры человека.

Само слово «культура» (от латинского *cultura*) буквально значит «возделывание», «обрабатывание». Это то, что «обработано», «возделано» и передано нам по наследству нашими предшественниками; это то, что «обрабатывается» и «возделывается», шлифуется нами, чтобы передать следующим поколениям. [2;с.4-5]

Культура речи – раздел языкознания, в котором рассматриваются два вопроса: как говорить правильно и как

говорить хорошо. Это сравнительно молодая область науки о языке сформировалась как самостоятельная дисциплина после революции под влиянием социальных сдвигов, происшедших в нашей стране.

Культура речи занимает в школьном курсе русского языка такое же положение, как и стилистика – это аспект преподавания всех разделов науки о языке, включенных в школьную программу. Такие два традиционные для школы направления в работе по развитию речи учащихся, отражают нечто иное, как основную проблему культуры речи. [3; с.18]

Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания культуры речи учащихся.

Содержание образования на современном этапе характеризуется усилением внимания к проблеме развития связной устной и письменной речи школьников. Речь учеников отличается ограниченным запасом слов, трудностью связного высказывания и общения. Эти школьники испытывают трудности по всем учебным предметам с самых первых дней обучения. Из всех знаний и умений самым важным, самым необходимым для жизненной деятельности является умение ясно, понятно, красиво говорить на своем языке. Всю свою жизнь человек совершенствует речь, овладевает богатством языка. Чем полнее усваивается богатство языка, чем свободнее человек пользуется им, тем успешнее он познает сложные связи в природе и обществе. Для ребенка достаточный уро-

вень речевого развития – залог успешного обучения. Уроки чтения и родного языка, игры и драматизации предусматривают овладение такими качествами речи, как правильность речи, ее чистота, точность, логичность, выразительность, образность, доступность, действенность и уместность.

Развитие речи младших школьников должно опираться на стройную систему работы. На уроках родного языка и чтения мы часто встречаемся с ответами, бедными в лексическом отношении. А бедная лексика сочетается с бедным синтаксисом. Скучный словарный запас младшего школьника нередко мешает и успешной работе в области орфографии. Поэтому М.Р. Львов рекомендует в своих пособиях развивать речь младших школьников по уровням:

Фонетический уровень предполагает работу над постановкой звуков речи, над артикулированием, дифференциацией звуков и букв.

На лексическом уровне проводится словарная работа по 4-ем направлениям: количественное обогащение словаря; уточнение словаря; активизация словаря; устранение нелитературных слов[3; с.13].

На синтаксическом уровне ведется работа над двумя крупными единицами синтаксиса – словосочетанием и предложением. Сюда относятся творческие упражнения, построение предложения заданного типа, сокращение распространенного предложения и распространение простого предложения и т.д. Последний уровень – работа

над связной речью. В процессе совершенствования речевой подготовки школьников соответственно уровням развития речи используются общие приемы: наблюдение, сравнение, работа над понятиями, установление временной последовательности, причинно-следственных зависимостей.

Но на каждом уровне учитель пользуется особыми приемами работы. Так, нельзя забывать, что звуковая сторона – принадлежность устной речи – является не только обязательной формой ее материального существования, но одним из важных факторов ее выразительности. Одну и ту же по содержанию и структуре речь можно произнести по-разному. От звукового оформления зависит эмоциональность речи, ее способность оказывать определенное воздействие на слушателей. Поэтому работа по формированию культуры речи младших школьников в качестве обязательного элемента включает работу над звуковой стороной речи.

Намечая формы работы над звуковой стороной речи, необходимо исходить из тех качеств, которыми характеризуется правильная и хорошая речь. Данные качества, своеобразно преломляясь в звуковой ее стороне, определяют содержание работы над звуковой стороной речи, где можно говорить о двух основных направлениях в этой работе:

формирование навыков фонетически правильной речи; формирование навыков фонетически хорошей речи.

В плане формирования фонетически правильной речи главная задача состоит в ликвидации недочетов, затрудняющих восприятие смысловой стороны речи. Ведущее место здесь принадлежит работе над усвоением орфоэпических и интонационных норм литературного языка.

В плане формирования фонетически хорошей речи задача сводится к воспитанию у младших школьников общей произносительно-слуховой культуры, навыков свободного владения всеми звуковыми средствами в различных видах речевой деятельности (диалогическая и монологическая речь, выразительное чтение и др.).

Работа над каждой последующей единицей включает в себя и формирование умений, связанных с единицей предыдущей. Так, на базе фразы продолжается работа над орфоэпическим навыком, так же как работа с текстом предусматривает и усвоение фразовой интонации.

Reference:

1. Vedenskaya LA Pavlova, LG Culture and art of speech. – Rostov-on-Don, 1995.
2. Ivanova SF Fostering a culture of speech in schoolchildren. From the experience of the teacher. – M.: Education, 2004.
3. MR lions Development Methodology speech of younger schoolboys: A Handbook for primary school teachers. – M.: Education, 1995. L.: Lenizdat, 1998.
4. Boris Golovin On the culture of Russian speech. – Vologda, 1956.
5. Zaporozhets IV Of speech // Elementary School, 2003, № 5. -P38-39.

