

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО
ПРИДНЕСТРОВСКИЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

НАУКА И ПРАКТИКА



ВЕСТНИК Приднестровского научного центра РАО

Научно-практический журнал

Основан в ноябре 2001 г.

№ 19

2020

Выходит 1 раз в год

Тирасполь, 2020

УДК [061/3:001] (478) (051)

ББК Ч448.47 (4Мол5)я52+Ч247.11 (2Рос) (ПМР)я52

П 24

Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО.

Учредитель: ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко».

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

С.И. Берил,

д-р физ.-мат. наук, проф., акад. РАЕН,
директор ПНЦ РАО (**главный редактор**)

Л.И. Васильева,

канд. пед. наук, доц., зам. директора ПНЦ РАО

С.Г. Кучеряну,

канд. психол. наук, доц.,
зав. НИИ «Психолого-педагогическое проектирование»

М.Г. Вахницкая,

канд. пед. наук, доц., вед. науч. сотрудник
НИИ «Психолого-педагогическое проектирование»

Г.В. Никитовская,

канд. пед. наук, доц., зам. декана по научной работе
факультета педагогики и психологии

Рекомендовано Научно-координационным советом ПГУ им. Т.Г. Шевченко

Адрес редакции: 3300, г. Тирасполь
ул. 25 Октября, 128,
корп 4, каб. 201

ISSN 2587-3547

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ

<i>А.Н. Николюк.</i> ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКИ	7
<i>С.И. Берил, Л.В. Скитская.</i> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В ПРИДНЕСТРОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. Т.Г. ШЕВЧЕНКО В РОССИЙСКОМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	13
<i>Л.И. Васильева.</i> ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ В НАУЧНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ПРИДНЕСТРОВЬЕ	19
<i>В.В. Проценко.</i> ОБЩЕМИРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И НАЦИОНАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ В ОБЛАСТИ ПРАКТИКИ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ	24
<i>В.В. Ени.</i> МЕТОДИКА ИНТЕГРАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ФОРМИРУЮЩЕ-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ВУЗА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА	30

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Т.И. Зиновьева.</i> СЛОВАРЬ-СПРАВОЧНИК ПО МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	35
<i>И.А. Комарова, В.С. Бальцевич.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	39
<i>И. В. Клименко, Л.В. Скитская.</i> ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО- ЦЕННОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	43
<i>Д.А. Габужа.</i> АСПЕКТЕ АЛЕ РЕЛАЦИИЛОР ДИНТРЕ ЛИМБА ЛИТЕРАРЭ ШИ ЛИМБА СКРИИТОРУЛУЙ.....	46

<i>В.Ф. Гуцу, М.Д. Ушнурцев.</i> КОНДИЦИИЛЕ ПЕДАГОЖИЧЕ ДЕ ФОРМАРЕ А МОДУЛУЙ СЭНЭТОС ДЕ ВЯЦЭ ЛА ЕЛЕВИЙ КЛАСЕЛОР ПРИМАРЕ ПРИН ИНТЕРМЕДИУЛ АКТИВИТЭЦИЛОР ЕКСТРАШКОЛАРЕ.....	49
<i>Г.В. Никитовская.</i> ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНЫХ КЕЙСОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ	53
<i>Л.Л. Томилина.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ЭТНИЧЕСКИМ ТРАДИЦИЯМ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ	56

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

<i>М.Г. Вахницкая.</i> ОБ УСЛОВИЯХ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	60
<i>С.Г. Кучеряну, А.Н. Шумлянская, Е.В. Тимко.</i> К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	64
<i>Д.А. Габужа.</i> РЕЛАЦИИЛЕ ДЕ ИНТЕРДЕПЕНДЕНЦЭ ДИНТРЕ СИНТАКСЭ ШИ СЕМАНТИКЭ	68
<i>М.Г. Вахницкая.</i> ИМПЛИКАРЯ ТЕХНОЛОЖИИЛОР МОДЕРНЕ ЫН ПРОЧЕСУЛ ДЕ ПРЕДАРЕ-ЫНВЭЦАРЕ А ЛИМБИЙ МАТЕРНЕ ЫН ЧИКЛУЛ ПРИМАР.....	72
<i>А.А. Ткачук, Н.Н. Ушнурцева.</i> ФОРМАРЯ КОМПЕТЕНЦЕЛОР ПРОФЕСИОНАЛЕ ЛА ВИИТОРИЙ ПЕДАГОЖЬ ПРИН ИНТЕРМЕДИУЛ АКТИВИТЭЦИЙ ДЕ ЧЕРЧЕТАРЕ ШТИИНЦИФИКЭ.....	76
<i>Т.Б. Кулакова.</i> ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ЛИТЕРАТУРНО- КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	79
<i>О.В. Коломиец, Д.В. Яснинский.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СУБЪЕКТНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК: ФИЛОСОФИИ, ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКЕ.....	83
<i>В.Ю. Могилевская, Т.Г. Ставер.</i> СУБЪЕКТИВНЫЙ КОНТРОЛЬ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	87
<i>Сведения об авторах</i>	93

*Приветственное слово
профессора, академика РАЕН, директора ПНЦ РАО Берил С.И.
участникам Международного круглого стола «Развитие высшего педагогического
образования и науки в классическом университете в Приднестровье» и читателям
журнала «Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО»*

Уважаемые коллеги! Позвольте поприветствовать вас, участников Международного научно-образовательного форума «Миссия университетского педагогического образования в XXI веке», который является одним из ключевых событий в системе высшего педагогического образования России, а также авторов научных статей и читателей журнала «Наука и практика. Вестник Приднестровского научного центра РАО» и поздравить всех с 90-летним юбилеем Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко.

На авторитетной площадке Южного федерального университета члены Российской академии образования, руководство Южного Федерального университета, ведущие эксперты в области педагогической науки и системы педагогического образования, а также представители научного сообщества других вузов и научных центров РФ с 30 сентября по 3 октября 2020 года рассматривали стратегические приоритеты и модели развития педагогического образования, содержание и технологии педагогического образования для XXI века, а также научно-информационную инфраструктуру развития педагогического образования

В условиях реформирования высшего профессионального образования в направлении усиления его научного потенциала, обсуждение актуальных прикладных и теоретических проблем современного университетского педагогического образования является существенным вкладом не только в повышение эффективности современного профессионального образования, но и в развитие прикладных научных исследований.

В рамках Форума 2 октября 2020 г. Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, Приднестровский научный центр – Ассоциированный член Регионального научного центра Российской академии образования в Южном Федеральном округе (ПНЦ РАО) организовал и провел Круглый стол на тему: «Развитие высшего педагогического образования и науки в классическом университете в Приднестровье». В работе Круглого стола участвовали: Министерство просвещения Приднестровской Молдавской Республики, Верховный совет ПМР, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, Институт развития образования и повышения квалификации ПМР, Бендерский педагогический колледж, НИЛ ПНЦ РАО, факультеты Приднестровского государственного университета педагогической направленности.

Целями работы Круглого стола являлись: обсуждение государственной политики в сфере педагогического образования в Приднестровье; анализ опыта и стратегии развития педагогического образования в Приднестровском университете в российском научно-образовательном пространстве; обсуждение психолого-педагогических основ модернизации университетского педагогического образования в условиях Приднестровья; укрепление научно-педагогического сотрудничества с российскими и зарубежными учёными, распространение лучшего инновационного опыта в сфере университетского педагогического образования.

Участники Круглого стола отметили:

1) своевременность обращения к проблемам университетского педагогического образования ПМР в XXI веке;

2) участие в работе Круглого стола членов Правительства ПМР, Верховного совета ПМР, руководителей организаций образования, ученых, педагогов, психологов, специалистов в

области частных методик, что способствовало раскрытию научных основ и прикладных аспектов обсуждаемых проблем;

3) системообразующую роль ПНЦ РАО в определении стратегии, инновационных форм, технологий, условий развития университетского педагогического образования ПМР в XXI веке;

4) особенности проектирования моделей университетского педагогического образования в XXI веке в поликультурных условиях Приднестровья.

Участники Круглого стола решили:

1) признать актуальным обсуждение научных основ и прикладных аспектов университетского педагогического образования ПМР в XXI веке;

2) признать приоритетным концептуальный подход в разработке стратегии и проектирования моделей педагогического образования в XXI веке;

3) совершенствовать нормативно-правовую и инструктивно-методическую базу, стимулирующие развитие и интеграцию системы университетского педагогического образования Приднестровья с системой педагогического образования России;

4) в условиях модернизации системы образования совершенствовать механизм взаимодействия педагогической науки и практики, механизмы внедрения научных результатов в практическую деятельность;

5) укреплять научно-педагогическое сотрудничество с российскими и зарубежными учеными, распространять лучший инновационный опыт в сфере университетского педагогического образования.

Выражаю надежду, что проведение Форума будет способствовать углублению всестороннего взаимовыгодного сотрудничества Приднестровского государственного университета с РАО, университетами и научными центрами в научной и инновационной сферах.

Уверен, что итоги Международного научно-образовательного форума «Миссия университетского педагогического образования в XXI веке» станут значимым вкладом в процесс становления стратегии развития педагогического образования в России и в Приднестровье, в том числе путем определения перспективных линий развития содержания, научно-методического и технологического обеспечения педагогического образования.

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ

*(по итогам работы круглого стола в рамках
Международного научно-образовательного форума
«Миссия университетского педагогического образования в XXI веке»
в Южном федеральном университете, РФ г. Ростов-на-Дону)*

УДК 37(478)

А.Н. Николук
A.N. Nikoljuk

ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

VECTORS OF DEVELOPMENT OF THE EDUCATION SYSTEM OF THE PRIDNESTROVIAN MOLDAVIAN REPUBLIC

В статье рассматриваются приоритетные направления деятельности системы образования Приднестровской Молдавской Республики. Приводится статистика по количеству и типу образовательных учреждений республики, количеству обучающихся, в том числе и по языку (русский, украинский, молдавский) обучения городских и сельских школ. Анализируется внедрение государственных образовательных стандартов соответствующего уровня, созданных на базе российских государственных образовательных стандартов с учетом республиканского компонента; работа по организации образовательного процесса с использованием дистанционного обучения в условиях карантина; развитие дуального образования в системе среднего профессионального образования; работа по патриотическому воспитанию подрастающего поколения приднестровцев, развитие материально-технического обеспечения организаций образования.

Ключевые слова: *система образования Приднестровской Молдавской Республики, государственный образовательный стандарт, республиканский компонент, дистанционное обучение, дуальное образование, патриотическое воспитание.*

The article discusses the priority areas of the education system of the Pridnestrovian Moldavian Republic. Statistics are provided on the number and type of educational institutions in the Republic, the number of students, including the language (Russian, Ukrainian, Moldovan) of urban and rural schools. Examines the implementation of state educational standards appropriate level, created on the base of Russian state educational standards in view of the national component; work on the organization of educational process using distance learning in the conditions of quarantine; the development of dual education in secondary vocational education; work on Patriotic education of the younger generation of Transnistrians, the development of logistics of educational institutions.

Keywords: *Education system of the Pridnestrovian Moldavian Republic, state educational standard, Republican component, distance learning, dual education, Patriotic education.*

Четко и обоснованно цели и задачи для обеспечения дальнейшего развития республики обозначены в основном документе стратегического планирования, определяющем национальные интересы и приоритеты, – в Стратегии развития Приднестровской Молдавской Республики на 2019-2026 годы.

«Государственная поддержка образования и науки является стратегическим приоритетом развития приднестровского общества и государства в целом», – это основополагающий принцип Стратегии в сфере образования. Школа выполняет не только образовательную, но и важнейшую социальную функцию: формирует патриотическое, гражданское, духовно-нравственное сознание личности, готовит юного приднестровца к активной жизни в социуме [1].

В Стратегии развития Приднестровской Молдавской Республики определены следующие приоритетные направления деятельности системы образования республики:

- обновление содержания и повышение качества образования всех уровней;
- совершенствование системы выявления и сопровождения детей с особыми потребностями;
- совершенствование воспитательной работы, а также поддержка и инициирование молодежных социально значимых программ и проектов;
- развитие материально-технической базы организаций образования;
- совершенствование информационно-коммуникационной образовательной среды школы.

Молодое поколение республики получает образование на следующих уровнях образования: дошкольное, основное общее, среднее (полное) общее, среднее и высшее профессиональное образование.

По состоянию на август 2020 года в республике функционирует 156 организаций дошкольного образования и 36 комплексов «Общеобразовательная школа – детский сад».

В республике функционирует 158 организаций общего образования (городских

(поселковых) – 70, сельских – 88), в том числе 36 комплексов «Общеобразовательная школа – детский сад». В сети организаций общего образования количество обучающихся в 2020 году уменьшилось на 34 человека по сравнению с 2019 годом и составило 45 154 человека.

Средняя наполняемость классов по республике составляет 19,2, по сравнению с прошлым годом этот показатель увеличился на 0,1.

По состоянию на 1 августа 2020 года в республике функционирует 14 организаций дополнительного образования кружковой направленности.

Система профессионального образования Приднестровской Молдавской Республики представлена 22 организациями среднего, высшего профессионального образования, в которых обучается 18 588 человек, из них на дневной форме обучения – 12 400 человек, на заочной – 6 172 человека, на очно-заочной – 16 человек.

Общее количество обучающихся в организациях среднего профессионального образования – 6 530 человек. 70% учащихся и студентов организаций среднего профессионального образования обучается за счет средств республиканского бюджета.

Качество образования обучающихся всегда ставилось на первое место на любом уровне образования. Внедряются в практику организаций дошкольного, коррекционного, общего (основного) образования государственные образовательные стандарты соответствующего уровня, созданные на базе российских государственных образовательных стандартов с учетом республиканского компонента. Вошла в завершающий этап работа по созданию и корректировке государственного стандарта среднего (полного) общего образования, также создаваемого на базе российских государственных образовательных стандартов с учетом республиканского компонента.

В марте 2020 года весь мир, в том числе и наша республика, столкнулись с пандемией коронавирусной инфекции, которая в очень большой степени повлияла на организацию

процесса обучения и воспитания на всех уровнях образования. В экстренном режиме всем организациям образования пришлось перестраивать свою работу, закрылись детские сады, школы, организации профессионального образования вынуждены были проводить обучение в 4-й четверти и заканчивать учебный год в дистанционной форме.

Министерством просвещения Приднестровской Молдавской Республики были подготовлены нормативные документы, которые позволили организовать проведение государственной итоговой аттестации учащихся и студентов. Было приложено немало усилий, чтобы все выпускники, как школ, так и организаций профессионального образования, смогли вовремя получить государственные документы об образовании.

Для лиц, завершивших обучение по образовательным программам основного общего образования, в период с 1 по 12 июня 2020 года была организована и проведена Государственная итоговая аттестация в форме выставления оценок за год.

У выпускников основной школы по алгебре успеваемость составила 100%, качество знаний – 57,2%. По родному языку успеваемость составила 100%, качество знаний – 60,7%.

В целом наблюдаются стабильные результаты Государственной итоговой аттестации по алгебре и по родному языку за курс основной школы.

В 2019–2020 учебном году в связи с карантинными мероприятиями на территории республики были внесены изменения в нормативные документы и установлены следующие формы проведения государственной (итоговой) аттестации для выпускников 11-х (12-х) классов: для обучающихся текущего учебного года в форме выставления итоговых отметок по обязательным предметам (родной язык и математика), которые определялись как среднее арифметическое годовой (итоговой) отметки обучающегося за 10 класс и годовой отметки за 11 класс.

В 2020 году по итогам государственной (итоговой) аттестации за курс среднего

общего (полного) образования для выпускников текущего года:

– по математике успеваемость составила 100%, качество знаний – 75,7%, средний балл – 4.

– по родному языку успеваемость составила 100%, качество знаний – 81,5%, средний балл – 4,1.

Аттестаты о среднем (полном) общем образовании по итогам государственной (итоговой) аттестации 2020 году получили – 2200 выпускника, 381 (17,3%) выпускник организаций общего образования республики награждены золотыми и серебряными медалями. Государственная итоговая аттестация успешно была проведена и в организациях профессионального образования, в том числе с применением дистанционных технологий.

В настоящее время Министерством просвещения, управлениями народного образования, всеми организациями образования республики проводится большая работа по организации образовательного процесса с использованием дистанционного обучения. За короткий промежуток времени создана и наполнена материалами единая образовательная платформа «Электронная школа Приднестровья» на базе информационной платформы Moodle. Создавались материалы наиболее опытными педагогами республики. Использование данной платформы позволяет организовать процесс обучения школьников и студентов в режиме дистанционного обучения в случае перехода на карантин как отдельных классов и групп, так и организаций образования в целом в случае необходимости. Педагоги республики, а также обучающиеся находятся сейчас в стадии освоения возможностей этого образовательного ресурса, при этом важнейшей задачей остается сохранение качества образования.

Обновление содержания образования – это социальный заказ, образовательные ожидания государства по отношению к школе, ещё одно приоритетное направление совершенствования школьного образования.

Еще в 2017 году педагогами республики при участии православных священников,

представителей других религиозных конфессий (католики), родительской общественности был разработан курс «Основы духовно-нравственной культуры народа Приднестровья». Решением Коллегии Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики этот курс введен в обязательную программу с сентября 2017 года для учащихся 5-х классов. С сентября 2018 года – для учащихся 6-х классов, с сентября 2019 года – для учащихся 7-х классов, с сентября 2020 года этот курс будет продолжен для учащихся 8-х классов. Этот предмет в 7 и 8-х классах чаще всего проводится как интегрированный с предметом «Обществознание» с целью недопущения перегруженности учащихся.

В настоящее время завершается работа по подготовке курса «Нравственные основы семейного воспитания» для учащихся 9-х классов, который является логическим завершением курсов духовно-нравственной направленности для учащихся основной школы.

Важным звеном работы системы народного образования Приднестровской Молдавской Республики является работа по воспитанию подрастающего поколения приднестровцев. В юбилейный год, каковым является 2020 год – год тридцатилетия создания Приднестровской Молдавской Республики и 75-летия Победы в Великой Отечественной Войне, очень большое внимание было уделено патриотическому воспитанию нашей молодежи. Запланированы и проведены следующие мероприятия:

– Республиканский конкурс эссе «Имя Победы» – участвовали 158 организаций образования и была представлена 381 конкурсная работа.

– Республиканский конкурс сочинений «Улицы Героев» – участвовали 199 человек.

– Республиканский фестиваль гражданско-патриотической направленности «Мы этой памяти верны!» В Республиканском этапе Фестиваля приняли участие: 94 организации общего образования и 28 организаций дошкольного образования, 55 творческих

коллективов общего образования и 28 творческих коллектива организаций дошкольного образования, 858 обучающихся организаций общего образования и 384 воспитанника организаций дошкольного образования.

– Республиканский конкурс рисунков «Солдаты Великой Победы!» для воспитанников организаций дошкольного образования и учащихся организаций общего, специального (коррекционного) образования. В муниципальном туре Фестиваля приняли участие 1347 человек. На Республиканский этап представлено 138 работ.

– Республиканский фотоконкурс «Фронтальной портрет в истории моей семьи» для учащихся организаций общего, среднего профессионального образования Приднестровской Молдавской Республики. На муниципальном туре конкурс прошел в 69 образовательных учреждениях, приняло участие 217 обучающихся, рассмотрено 242 фотографии. На Республиканский этап представлено 49 фотографий.

– Республиканский фестиваль детского и молодежного творчества «Юность, творчество, талант» в номинациях Концертная программа (хоры и вокальные ансамбли) «Поем тебе, Великая Победа!» приняло участие 100 творческих коллективов с охватом обучающихся 1574 человека, количество призовых мест составило 64.

– в выставке художественного творчества «Подвиги приднестровского народа» приняло участие 160 организаций образования, общим охватом 508 участников, представлено 439 конкурсных работ.

2020 год – год, объявленный в Приднестровской Молдавской Республике Годом Здоровья, стал продолжением большой работы организаций образования по воспитанию в нашем подрастающем поколении ответственного отношения к своему здоровью и здоровью своих близких.

В рамках реализации плана работы в этом году проведены:

– Республиканский конкурс рисунков «Моя здоровая семья: мама, папа, я!».

На Республиканский этап конкурса представлено 135 работ, количество призовых мест – 56.

– Республиканский конкурс рисунков «Мой здоровый образ жизни», в номинациях: «Эмблема здоровья нашей семьи», «Здоровым быть модно», «Я прививок не боюсь», «Волшебные правила здоровья», «Мое путешествие в «Спортленд», для учащихся 1-4 классов организаций общего образования.

Общее количество рисунков, представленных на Республиканский этап конкурса «Мой здоровый образ жизни» составило – 109 работ.

Здоровье человека неразрывно связано с его физической активностью, поэтому традиционно система образования Приднестровской Молдавской Республики принимает участие во многих спортивных мероприятиях.

Самые крупные из них:

- Республиканская студенческая спартакиада среди организаций профессионального образования ПМР по 5-ти видам спорта: шашки, шахматы, баскетбол, настольный теннис, волейбол – 400 человек;

- Республиканская спартакиада школьников Приднестровской Молдавской Республики по 3 видам спорта: шашки, шахматы и настольный теннис – 106 человек.

Осенью 2019 года впервые прошел муниципальный тур Республиканского турнира по футболу «Кожаный мяч 2019–2020».

По инициативе Президента Приднестровской Молдавской Республики турнир проходил во всех городах и районах республики и охватил 1718 учащихся. Республиканский этап турнира был запланирован на март-апрель 2020 года, однако не состоялся в связи с карантинными мероприятиями.

Главной фигурой в образовательном процессе всегда был и остается учитель. И хотя кажется, что в век информационных технологий его роль несколько снижается, дистанционное обучение в период карантина показало, как важно для ученика живое, личное общение с учителем.

Общая численность занятых в системе общего и дошкольного образования

педагогических работников и руководителей в 2019-2020 учебном году составляла 8308 человек (в 2018 году – 8452 человек в 2017 году – 8578 человек).

В целом система просвещения обладает высококвалифицированными педагогическими кадрами, которые осуществляют процесс обучения и воспитания подрастающего поколения. Основная масса учителей республики являются выпускниками ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко» и ГОУ СПО «Бендерский педагогический колледж».

Хотя средний возраст педагогов составляет 44,5 года, остается актуальной тенденция старения педагогических кадров, а также нехватка педагогических работников по таким предметам как физика, математика, химия, русский язык, английский язык). 60% педагогических работников аттестовано на различные квалификационные категории. При этом 40% педагогов не аттестовано, это в основном вновь прибывшие работники и студенты, обучающиеся заочно в организациях профессионального образования, не подлежащие аттестации. Небольшой процент аттестованных педагогов особенно актуален для организаций дошкольного образования.

Министерством просвещения предприняты меры по популяризации позитивного педагогического опыта, в том числе молодых педагогов, совершенствуется механизм непрерывного повышения профессиональных компетенций педагогов и руководителей, успешно функционирует система наставничества в образовании. В режиме апробации находится механизм накопительной системы повышения квалификации кадров системы образования, который позволяет педагогам самостоятельно выбирать траекторию повышения профессиональных компетенций.

Для стимулирования педагогического труда и увеличения престижа этой профессии среди молодежи ежегодно проводится Республиканский Конкурс на получение премии Президента Приднестровской Молдавской Республики для молодых преподавателей, учителей и воспитателей. В 2019-

2020 учебном году победителями вышеназванного конкурса стали 18 педагогов: в области высшего профессионального образования – 1, среднего профессионального образования – 1 человек; в области общего образования – 6 человек и дошкольного образования – 4; в дополнительном образовании – 6 человек.

В целях материального стимулирования труда педагогов принято Постановление Правительства Приднестровской Молдавской Республики, которое предусматривает изменение ставки педагогической нагрузки учителей начальной школы с 20 часов в неделю до 18 часов в неделю, что привело к устранению длительно существующей неравноценности в оплате труда учителей старшей и начальной школы [2].

7 августа 2020 года за № 135 внесено изменение в Закон Приднестровской Молдавской Республики «О заработной плате работников бюджетной сферы», в котором предусматривается возможность работы всех учителей, а не только учителей сельской местности, до 2-х ставок и полноценной оплаты за труд. Это особенно важно в условиях дефицита учительских кадров [3].

Педагогические работники организаций дошкольного, общего и среднего профессионального образования, относящиеся к категории «молодая семья», с 2021 года смогут реализовать право на получение государственных субсидий на полную или частичную оплату кредита и процентов по нему на приобретение жилья на территории Приднестровской Молдавской Республики.

Развитие материально-технического обеспечения организаций образования в любом государстве играет большую роль в повышении качества образования, способствует увеличению эффективности учительского труда и повышению мотивации как к учебе, так и к профессиональной деятельности учителя.

В 2020 году на капитальный ремонт организаций образования государство выделило более 30 млн. рублей, а это значит, что 18 детских садов, 10 школ, 1 организация среднего

профессионального образования будут отремонтированы и смогут обеспечить качественные условия для организации образовательного процесса.

Большие суммы выделяются государством на изготовление учебников (14 445 экз. в год) в условиях отмены арендной платы за пользование учебниками в школах, изготовление рабочих тетрадей для учащихся 1–4-х классов (77 820 единиц), закупку средств защиты и иных товаров, необходимыми для осуществления мероприятий по недопущению распространения вируса Ковид-19.

Отдельные суммы выделяются на пополнение парка современной компьютерной техники для организаций образования в целях качественного обеспечения организации дистанционных форм обучения. Во всех школах, где есть необходимость смены наиболее устаревших окон, также производится эта работа.

Еще одним направлением совершенствования системы образования республики является развитие дуального образования в системе среднего профессионального образования.

В целях повышения качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, отвечающих требованиям работодателей, в 2020 году в Приднестровской Молдавской Республике продолжена работа по внедрению практико-ориентированного (дуального) обучения по подготовке кадров. На сегодняшний день по основным профессиональным образовательным программам начального и среднего профессионального образования по практико-ориентированной (дуальной) модели обучается 258 учащихся и студентов по 9 профессиям и специальностям. 76 человек обучается по практико-ориентированной (дуальной) образовательной программе профессиональной подготовки по 5 профессиям.

Система образования Приднестровской Молдавской Республики развивается и все усилия педагогов должны быть направлены на реализацию следующих приоритетных направлений деятельности:

– обеспечение равных условий образования и воспитания детей дошкольного возраста и равных стартовых условий при поступлении в школу;

– обновление содержания и повышение качества образования всех уровней;

– формирование цифровой образовательной среды, которая направлена на повышение доступности и качества образования за счет использования современных информационно-коммуникационных технологий;

– обеспечение систематического профессионально-общественного обсуждения актуальных вопросов реализации качества образовательного процесса в организациях образования;

– обеспечение здоровья дошкольников, учащихся и студентов;

– совершенствование системы сопровождения детей с особыми потребностями;

– развитие фонда учебной и методической литературы;

– совершенствование системы обеспечения организаций образования молодыми педагогическими кадрами при условии сохранения преемственности поколений;

– усовершенствование системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров;

– развитие материально-технической базы организаций образования;

– совершенствование гражданско-патриотического, физического, экологического, духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и молодёжи;

– поддержка и инициирование молодёжных социально значимых программ и проектов, волонтерского движения;

– развитие современных педагогических моделей подготовки квалифицированных рабочих и специалистов в реальных производственных условиях.

– усиление значимости компетентного психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в связи с повышением нагрузки, связанной с внедрением дистанционных технологий.

Цитированная литература

1. Стратегия развития Приднестровской Молдавской Республики на 2019–2026 годы. Указ Президента ПМР № 460 12 декабря 2018 г.

2. Постановление Правительства Приднестровской Молдавской Республики № 385 28 октября 2019 года

3. Закон ПМР № 385 «О заработной плате работников бюджетной сферы, денежном довольствии военнослужащих и лиц, приравненных к ним по условиям выплат денежного довольствия, денежном содержании государственных гражданских служащих» (текущая редакция по состоянию на 1 сентября 2020 года).

УДК 378.1

С.И. Берил, Л.В. Скитская
S.I. Beril, L.V. Skitskaya

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В ПРИДНЕСТРОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО В РОССИЙСКОМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

FEATURES OF TRAINING HIGHLY QUALIFIED PERSONNEL AT THE PRIDNESTROVIAN STATE UNIVERSITY IN THE RUSSIAN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL SPACE

В статье рассматриваются основополагающие подходы. В Приднестровском государственном университете при формировании системы подготовки кадров для Приднестровья. Приводятся аналитические

данные по количеству подготовленных молодых специалистов для сферы экономики и народного хозяйства Приднестровья. раскрываются перспективные направления совершенствования подготовки кадров в связи с запросами работодателей Приднестровья.

Ключевые слова: Государственный заказ, кадры, потребности, работодатели, специалитет.

The article discusses the fundamental approaches. In the Pridnestrovian State University in the formation of the system of training personnel for Pridnestrovia. Analytical data on the number of trained young specialists for the economy and national economy of Pridnestrovia are provided. the article reveals promising areas for improving personnel training in connection with the requests of employers in Pridnestrovia.

Key words: State order, personnel, needs, employers, specialty.

Сегодня Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (далее – ПГУ им. Т.Г. Шевченко) – это классический университет исследовательского типа с трехуровневой системой образования, главным вектором которого является учебно-воспитательная, научно-исследовательская и инновационная деятельность. Это ведущий государственный учебно-научный центр Приднестровской Молдавской Республики (далее – ПМР) по подготовке педагогических и научных кадров высшей квалификации. Основа современной концепции развития университета – это подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, внедрение существующих и разработка новых информационно-коммуникационных технологий для учебной и научной работы, постоянная модернизация научно-исследовательской деятельности и дальнейшая интеграция в евразийское образовательное, научное и информационное пространство.

В качестве основополагающего подхода при формировании системы подготовки кадров для Приднестровья был положен принцип опережающей подготовки, учитывающей как текущую, так и перспективную потребности молодого развивающегося государства. Для его реализации были разработаны прогнозы краткосрочных и долгосрочных потребностей и внедрена система государственного заказа и распределения подготовленных университетом специалистов.

При поддержке Министерства образования Российской Федерации [1]-[3], в университете была создана система подготовки научно-педагогических кадров с опорой на российские ВУЗы-партнеры: МГУ им.

М.А. Ломоносова, РГГУ, РУДН, МПГУ и другие. Следует особо отметить важную роль языкового фактора в решении этих задач. Как и во всем многонациональном Приднестровье в университете равноправно функционируют три официальных языка: ряд образовательных программ реализуется на молдавском, украинском и русском языках, а для всех образовательных программ характерно наличие в учебном плане дисциплины, направленной на изучение одного из официальных языков.

Другим важным шагом, значительно ускорившим решение проблемы обеспечения всех сфер народного хозяйства Приднестровской Молдавской Республики специалистами нового поколения, стало создание на базе ПГУ им. Т.Г. Шевченко учебно-научно-образовательного и учебно-научно-промышленного комплексов, позволивших провести необходимую концентрацию ресурсов и реализовать многоуровневость и непрерывность в подготовке кадров ступеней ВПО, СПО/НПО, и обеспечить эффективность использования финансовых и материальных ресурсов.

Для решения проблемы подготовки научных кадров в университете было создано Научно-инновационное объединение при поддержке Российской Академии наук [4], [5], Российской Академии образования [6], Российской Академии естественных наук [7], [8] и ведущий вузов Российской Федерации, входящих в Центр российского образования и науки на базе ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

Университет за последние 30 лет подготовил 45 тысяч специалистов, из них по педагогическим специальностям 18,2 тысяч, по

инженерным специальностям свыше 11,5 тысяч, по экономическим более 4,5 тысяч, по строительным – 3,7 тысячи, по юридическим – 3,3 тыс., по аграрным – 2,1 тыс., по медицинским – 1,7 тыс. Около 80% выпускников, получивших государственное распределение, в настоящее время осуществляют свою трудовую деятельность в Министерствах и ведомствах, на предприятиях и организациях всех форм собственности ПМР.

Восстановление системы государственного распределения выпускников позволило оперативно реагировать на изменяющиеся реальные потребности Приднестровья в кадрах. Университет активно участвует в разработке прогноза и обеспечении своевременного выполнения государственного целевого заказа народного хозяйства на подготовку и переподготовку кадров для всех отраслей экономики Приднестровья.

ПГУ им. Т.Г. Шевченко ориентирован на глубокое фундаментальное образование. Это было важно всегда, но особенно актуально сегодня – в XXI веке. Одно из важнейших достижений университета за три десятилетия существования Приднестровской Молдавской Республики – получение аккредитации Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации (Рособрнадзор) [9]. Это означает, что ПГУ им. Т.Г. Шевченко является вузом российского образца и строит свое обучение на современных российских образовательных программах и стандартах. Из года в год университет усиливает свои лидерские позиции в качестве ведущего Центра российского образования и науки, не только Приднестровья, но и всего Юго-Запада СНГ. Выпускник ПГУ им. Т.Г. Шевченко, получивший хорошую базовую подготовку, – не только дипломированный специалист, но и человек, умеющий учиться. И он всегда найдет свое место в стремительно меняющемся мире.

Высокое качество образования в Приднестровском государственном университете им. Т.Г. Шевченко обеспечивается инновационными методами обучения в соответствии с требованиями Государственных образовательных

стандартов Приднестровской Молдавской Республики аутентичных Федеральным Государственным образовательным стандартам Российской Федерации.

Университетом совместно с Министерством просвещения Приднестровской Молдавской Республики в настоящее время прорабатывается вопрос о возможности перехода с образовательных программ бакалавриата на образовательные программы специалитета для таких направлений подготовки как педагогические, инженерные, аграрные, строительные, юридические, в связи с запросами работодателей, где работают выпускники ПГУ им. Т.Г. Шевченко. Это обусловлено тем, что бакалавры по своему уровню образования не удовлетворяют работодателя, а магистры не востребованы в виду нецелесообразности их закрепления на линейных должностях.

Если говорить о каждом направлении отдельно, то есть ряд особенностей, но рассматривая вопрос в целом можно отметить общие проблемы, которые заставляют задуматься о возможности подготовки по указанным выше направлениям не по программам бакалавриата, а по программам специалитета:

– во-первых, это изменение требований со стороны работодателя к выпускнику университета, в связи со стремительными изменениями, происходящими во всех сферах.

Так, например, сегодня ясно, что в условиях новых требований школы система подготовки педагогов должна претерпеть существенные изменения. Это повышение требований к фундаментальной подготовке в предметных областях, расширение поля психолого-педагогических знаний, компетентности и ответственности специалиста, работающего в школе, изменения видов его деятельности и структуры самой педагогической профессии, а также увеличение практической подготовки. Стремительно изменяется общество, изменяется ребенок, вводятся новые стандарты (дошкольного образования, начального образования, основного общего образования), поэтому будущий педагог

должен обладать достаточными практическими навыками по реализации требований этих стандартов, начиная с первого дня работы в образовательном учреждении любого уровня, изменяются и требования к учительскому труду.

Рассматривая вопрос по аграрным направлениям подготовки, изучая предложения работодателей, которые высказываются на различных совещаниях, общим предложением является – предоставление возможности студенту прохождения длительного, непрерывного практического обучения (от 3 месяцев до одного года). Это связано с изменениями в сельскохозяйственном секторе экономики Приднестровья (закупка новой модернизированной техники, особенности использования новых удобрений, усовершенствованные механизмы посевных работ и их специфика в современных реалиях, мелиорация земель, развитие садоводства и виноградарства и многое другое).

О необходимости увеличении практической подготовки говорят и инженеры. Однако приднестровская система инженерного образования имеет свои специфические отличия, а именно: многоотраслевое производство Приднестровья нуждается в обеспечении инженерно-техническими кадрами, что позволило ПГУ им. Т.Г. Шевченко создать собственную инженерную школу в рамках Российских государственных образовательных стандартов. Примеры увеличения сроков подготовки инженеров есть и в Европе, так, например, восьмилетнее образование по инженерным направлениям во Франции (École Polytechnique).

Эта же проблема актуальна и для специалистов строительной отрасли Приднестровья. Так как строительные технологии значительно модернизировались, изменились строительные материалы (их качество и особенности применения), изменились требования и выпускнику-строителю, он должен владеть не только необходимыми знаниями и умениями, но и знать специфику нашей Республики, чтобы построенные объекты не были разрушены связи с сейсмической

неустойчивостью, влажным теплым климатом на юге и, противоположным в северных районах и др. Поэтому, как отмечают работодатели, для приобретения необходимых навыков у студента-строителя должна расширяться практическая подготовка, он не должен после распределения из университета учиться заново уже на производстве.

– во-вторых, реализация магистерских программ по некоторым направлениям подготовки ставит вопрос о выполнении в полном объеме требований государственных образовательных стандартов и о качественной подготовке выпускника-магистра. Требования государственных образовательных стандартов по программам магистратуры достаточно жёсткие, это, прежде всего требования к кадровому обеспечению реализации программы магистратуры, к материально-техническому оснащению. Явным нарушением реализации программ магистратуры является недостаточная обеспеченность штатными остепенёнными преподавателями, которые ежегодно публикуются в журналах Web of Science, Scopus, РИНЦ по направлению магистерской программы, ведут научные исследования в этом направлении, привлекают магистрантов к этим исследованиям. Некоторые из структурных подразделений, реализующих программы магистратуры, пытаются обеспечить высокий уровень знаний выпускников и стремятся привлекать высококвалифицированных преподавателей. Другие, наоборот, работают на поток, принимая абитуриентов без экзаменов или на основе «символического» собеседования, под маской «новых образовательных технологий» занимаясь откровенной профанацией. Магистратура приобрела массовый характер, в противовес тому, что должна привлекать к поступлению только тех, кто проявляет интерес и способности к научным изысканиям.

– в-третьих, специалитет позволяет расширить спектр специализаций в рамках одного стандарта, согласовав специализации непосредственно с заказчиком, то есть с работодателем. Важным критерием оценки качества подготовки специалистов выступает

трудоустройство выпускников и удовлетворение потребностей рынка труда. Здесь мы говорим и о решении задачи, которую поставил Президент Приднестровской Молдавской Республики Вадим Николаевич Красносельский, отметив, что важная составляющая этого механизма – госзаказ, который должен формироваться системно и исключительно по потребности, а основная цель – обеспечить каждого выпускника рабочим местом. В настоящее время есть проблема, о которой говорил Вадим Николаевич, это когда при значительном переизбытке специалистов некоторых направлений, экономика республики испытывает острый дефицит высококвалифицированных рабочих в реальном секторе. Конечно же, хотелось бы обратить внимание и на экономическую целесообразность перехода на специалитет по указанным направлениям. В настоящее время Приднестровье находится в состоянии жёсткой экономии, поскольку политическая и экономическая ситуации ухудшились с момента прихода нового руководства на территории Украины, переход на специалитет позволит существенно уменьшить средства, которые затрачиваются на обучение студентов в магистратуре.

– в-четвертых, сегодня все основные образовательные программы бакалавриата, реализуемые университетом, должны быть построены в соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения, а также с учетом профессионального стандарта, требования которого напрямую не являются для вузов обязательными, но следование им целесообразно рассматривать как официальную согласованную позицию работодателя и потребителя производимой вузами «специфической продукции», как объективную основу оценки квалификации, средство отбора кадров, базу для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем.

Решение данной задачи требует от факультетов (институтов, филиалов) дополнительной нагрузки на педагогов для разработки соответствия профессиональных компетенций профессиональным стандартам

России (для успешного прохождения процедуры аккредитации в Рособннадзоре) и разработки соответствия профессиональных компетенций, при реализации программ бакалавриата и магистратуры, «Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих» действующему в ПМР в настоящее время.

Целесообразно отметить, что переход на стандарты специалитета может быть осуществлён на основе государственных образовательных стандартов бакалавриата путём добавления одного года практической подготовка к четырехлетнему обучению. Таким образом, объем программы будет составлять 300 зачётных единиц (при бакалавриате 240 зачётных единиц) и срок обучения будет 5 лет по дневной форме. Диплом будет выдаваться и «бакалавра», и «специалиста». Анализ государственных образовательных стандартов Российской Федерации по образовательным программам бакалавриата и по образовательным стандартам специалитета, а также сравнение их в одной из родственных укрупненных групп показал их взаимосогласованность (порядка 100% бакалавриата в одной УГНС специалитета, и более 80% в родственной), что позволяет их конвертировать и сформировать программы обучения специалиста на базе освоения программы бакалавриата за один учебный год (объем – 60 зет). В Приднестровье опыт включения 30% регионального компонента при реализации стандартов Российской Федерации и их успешная адаптация в образовательном пространстве нашей Республики существует. В частности, для системы дошкольного образования, начального образования введены государственные образовательные стандарты ПМР, при этом за основу были взяты аналогичные образовательные стандарты РФ.

Однако для обеспечения перехода на специалитет необходимо детально проработать вопрос о механизме перехода и процедуре наполняемости стандарта специалитета на основе стандарта бакалавриата. Хотелось бы отметить, что переход на специалитет станет возможным только поэтапно, при консолидации

усилий всех заинтересованных сторон, это и университет, и Министерство просвещения ПМР, и Министерство сельского хозяйства, и Министерство экономического развития, работодатели и другие заинтересованные стороны.

Стратегические цели развития образовательной деятельности в ПГУ им. Т.Г. Шевченко заключаются в реализации и адаптации концептуальных положений системы российского высшего образования, базирующейся на совершенствовании учебного процесса, призванной обеспечить повышение качества подготовки специалистов и образовательных услуг, в том числе для обеспечения условий инновационного развития всей системы образования.

Цитированная литература

1. Меморандум «Об основах нормализации отношений между Республикой Молдова и Приднестровьем». 1997 г. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г. Тирасполь, 2010 г. – С. 221–223.
2. Решение Министерства общего и профессионального образования РФ № 14-59-145 ин / 18 от 24 марта 1999 г. об эквивалентности дипломов ПГУ российским дипломам специалиста. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г.Тирасполь, 2010 г. – С. 235–236.
3. Меморандум о сотрудничестве между Министерством образования Российской Федерации и Министерством народного образования Приднестровья от 30 мая 2000 г. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г.Тирасполь, 2010 г. – С. 241–243.
4. Соглашение о научном сотрудничестве между Российской академией наук и ПГУ от 28 сентября 2006 г. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г. Тирасполь, 2010 г. – С. 278–281.
5. Приказ Министерства образования Российской Федерации № 1414-в от 11 мая 2001 г. «Об утверждении состава диссертационного Совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук в ПГУ им. Т.Г. Шевченко. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г. Тирасполь, 2010 г. – С. 245–247.
6. Соглашение о научном сотрудничестве между Российской Академией образования и ПГУ им. Т.Г. Шевченко от 24 мая 2007 г. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г. Тирасполь, 2010 г. – С. 283–289.
7. Договор о сотрудничестве между МГУ им. Ломоносова и ПГУ им. Шевченко № 3-98 от 14 мая 1998 г. и Положение о совместном научно-методическом Центре МГУ им. М.В. Ломоносова и ПГУ им. Т.Г. Шевченко от 16 июля 1999 г. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г.Тирасполь, 2010 г. – С. 230–232; С. 237–241.
8. Приказ Южного отделения Государственной академии наук «Российская Академия образования» о создании Ассоциированного научного центра ЮО РАО № 4 от 17 июня 2008 г. в ПГУ им. Т.Г. Шевченко. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г.Тирасполь, 2010 г. – С. 286–289.
9. Свидетельство Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ от 22.10.2015 года № 1497 «О государственной аккредитации образовательной деятельности ГОУ ПГУ им.Т.Г. Шевченко».

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ПРИДНЕСТРОВЬЕ**

**FACULTY OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY
IN THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF THE CLASSICAL UNIVERSITY OF TRANSNISTRIA**

В статье рассматриваются особенности подготовки педагогических кадров на факультете педагогики и психологии в классическом университете Приднестровья. Обозначены основные принципы организации образовательного процесса: непрерывность и системность, научность, профессиональная направленность, социальная обусловленность. Выделены взаимосвязанные воспитательно-образовательные компоненты непрерывного педагогического образования: допрофессиональная подготовка, профессиональная подготовка, послевузовское образование.

Ключевые слова: *уровневое педагогическое образование, непрерывность, системность, преемственность, научность, профессиональная направленность, социальная обусловленность, допрофессиональная подготовка, профессиональная подготовка, послевузовское образование.*

The article examines the features of training pedagogical personnel at the Faculty of Pedagogy and Psychology at the classical university of Transnistria. The main principles of organizing the educational process are indicated: continuity and consistency, scientific character, professional orientation, social conditioning. The interrelated educational and upbringing components of lifelong pedagogical education are highlighted: pre-professional training, professional training, postgraduate education.

Keywords: *level-based pedagogical education, continuity, consistency, continuity, scientific orientation, professional orientation, social conditioning, pre-professional training, professional training, postgraduate education.*

В Приднестровском классическом университете факультет педагогики и психологии реализует уровневое педагогическое образование в рамках требований Федеральных государственных образовательных стандартов по направлениям:

1) бакалавриат: педагогическое образование, психолого-педагогическое образование;

2) магистратура: педагогическое образование, психолого-педагогическое образование, психология;

3) аспирантура: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» и 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования».

В образовательном пространстве университета педагогическое образование как образование университетского типа требует

осмысления: «...университет формирует современное мировоззрение, оказывает реальное влияние на экономическое развитие. Поэтому в рейтингах необходимо учитывать роль университета как центра культуры и экономики своего региона» [1, с. 2].

Факультет готовит кадры для образовательных организаций республики разного уровня и типа, предлагая программы бакалавриата, ориентированные на потребности рынка педагогического труда и программы магистратуры с некоторым опережением этих запросов, ориентированные в первую очередь на подготовку педагогов к профессиональной деятельности в современных условиях. Например: «Педагогическая инноватика в начальном образовании», «Образование взрослых», «Организационная психологи

в социальной сфере и образовании», «Инновационные технологии психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями» и др. В 2019 году факультет начал подготовку бакалавров по программе двухпрофильного бакалавриата – «Начальное образование и специальная педагогика». Для всех выпускников бакалавриата созданы возможности продолжения высшего педагогического образования в магистратуре, для выпускников магистратуры – в аспирантуре.

После завершения любого уровня педагогического образования выпускники факультета имеют возможность приступить к профессиональной деятельности, и многие используют эту возможность (трудоустройство выпускников программ бакалавриата ФПП в последние годы в рамках 75-80%, магистратуры – 100%). После любого периода работы по профессии каждый педагог имеет возможность вернуться в систему педагогического образования на следующий его уровень.

В течение всего периода практической профессиональной деятельности педагоги имеют возможность повышать свою квалификацию как на факультете, так и в ЦНО университета, а также в Приднестровском государственном институте развития образования.

Постоянно ведется работа по совершенствованию качества педагогического образования. Подготовка педагогических кадров строится на следующих принципах: непрерывности и системности, научности, профессиональной направленности, социальной обусловленности и пр. Как система непрерывное педагогическое образование представляет собой совокупность взаимосвязанных воспитательно-образовательных компонентов.

Первый компонент – допрофессиональная подготовка. Профессиональная ориентация и отбор молодежи на учебу существенно влияют на продуктивность подготовки педагога. Понимая необходимость целенаправленной и последовательной работы по выбору будущей профессии, факультет совместно с Министерством просвещения

определил тематику НИЛ ПНЦ РАО «Психолого-педагогическое проектирование» – проектирование системы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения личности.

Допрофессиональная подготовка реализуется также посредством сотрудничества с различными образовательными учреждениями, что способствует установлению обратной связи, получению информации о качестве подготовки учащихся, возможности влиять на довузовский педагогический процесс, повышению квалификации учителей и педагогов.

Второй компонент – профессиональная подготовка. В ПМР ее осуществляют организации среднего и высшего образования. Принцип непрерывности реализуется, например, факультетом педагогики и психологии совместно с педагогическим колледжем по сопряженным планам двух родственных специальностей в сокращенные сроки. Преимущество реализуется посредством коррекции, сопряженности учебных планов как взаимосвязанных, скоординированных программ и учебных планов родственных специальностей СПО и ВПО. Сопряженные программы реализуются для тех специальностей, профилей, по которым виды деятельности и их содержание наиболее близки к видам деятельности соответствующих специальностей СПО, а подготовка к их выполнению на более высоком уровне не требует кардинального пересмотра запаса теоретических сведений. [2]

Основные особенности подготовки специалистов в системе педколледж – университет выявляются на уровне содержания образования, срока и формы обучения. Форма сокращенного срока на факультете оправдала себя и закрепились: во-первых, это экономия бюджетных средств; во-вторых, это мотивированные студенты-практики, работающие в профессии, проявляющие себя в исследовательской и управленческой деятельности, которые из образовательной сферы уже никуда не уйдут.

Открытость пространства педагогического образования в республике складывается

благодаря сотрудничеству не только между БПК и ФПП, но и с колледжами, лицеями, школами, детскими садами, организациями коррекционного, дополнительного образования в разных формах. Это и:

- оказание консультативной и методической помощи в организации инновационного учебного процесса, в составлении и рецензировании программной и учебно-методической документации учреждения;

- оказание помощи в разработке исследовательской деятельности учреждения;

- вовлечение преподавателей и учащихся учреждений образования в работу научно-практических конференций, проводимых кафедрами факультетов;

- проведение агитационно-профоринтационной работы в учреждениях образования;

- создание необходимых условий для прохождения педагогической практики;

- участие преподавателей кафедр в качестве научных консультантов на педагогических советах образовательных учреждений Республики;

- профессиональные контакты учителей, работников дошкольных учреждений, педагогов-психологов с преподавателями кафедр по обмену опытом;

- экспертная оценка учебных программ учреждения, работа в составе экспертных комиссий при аттестации организаций образования;

- работа председателями и членами государственных аттестационных комиссий в организациях образования среднего, высшего и дополнительного профессионального образования.

Постоянному сотрудничеству с образовательными учреждениями разного типа и уровня факультет придает большое значение: только такая совместная работа дает возможность получать информацию об актуальных потребностях дошкольных учреждений, школ, других учреждений и, соответственно, внедрять практико-ориентированные методы обучения, использовать практиков, специалистов необходимой квалификации, в учебном процессе. Кроме того, на основе

подобного взаимодействия студент может накапливать необходимые ему в профессиональной карьере знания и компетенции.

Система непрерывного образования достаточно сложна в первую очередь с точки зрения социальных позиций ее заказчиков: образовательных учреждений, государства, семьи. Факультет активно работает в направлении согласованности действий перечисленных субъектов, определении новых образовательных технологий, с помощью которых студент будет формировать собственную образовательно-карьерную траекторию, обучаясь на протяжении всей жизни по индивидуальной программе. Сопровождение студентов на протяжении всего срока обучения в вузе и затем в период становления в профессиональном сообществе – важнейшая задача для профессорско-преподавательского состава.

На факультете и в университете создана система непрерывного образования, предоставляющая возможность получить знания в рамках всевозможных программ довузовского образования (психолого-педагогические классы, учебно-производственные комбинаты и др.), продолжить учебу в бакалавриате, затем в магистратуре и аспирантуре, а впоследствии постоянно повышать свою квалификацию.

Сложилась практика регулярного повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по тематике актуальной для реализации образовательных программ. Определяющими для содержания программ повышения квалификации являются изменения, происходящие в системе общего образования. Большую работу преподаватели проводят со школами, которые являются источником нового знания об изменениях, происходящих в деятельности учителя. Эти изменения выявляются, исследуются и затем учитываются при ежегодном обновлении образовательных программ.

Дальнейшее повышение квалификации ППС связано с расширением участия преподавателей в реализации современных проектов развития сферы образования в РФ, а

также с расширением возможностей повышения своей квалификации в признанных центрах ПК, в российских вузах, прошедших конкурсный отбор для реализации актуальных программ повышения квалификации.

Третий компонент – послевузовское образование. В ПГУ оно реализуется различными путями: наставничество, стажировка, аспирантура, докторантура, творческие группы, НИЛ, научно-практические семинары и конференции, курсы повышения квалификации и др. Принцип научного сопровождения образовательного процесса в вузе определяет необходимость организации и стимулирования научно-исследовательской деятельности субъектов педагогического процесса.

Соединение образовательного и исследовательского процесса – это основа инноваций: без научных исследований и разработок инновации невозможны, поэтому так важно создание на факультетах научно-образовательных центров, объединений, научных лабораторий, студенческих научных кружков. Научная деятельность в рамках этих структур опережает практическую, для которой необходимо новое, то, чего еще нет в практике. Использование результатов НИР позволяет переориентировать учебный процесс с передачи учащимся знаний на формирование навыков их приобретения, повышает качество образования.

Научная политика университета и государства реализуется посредством формирования:

1) у студентов научно-исследовательских навыков, умений проектировать учебно-воспитательный процесс, навыков самостоятельной работы, инициативности;

2) у преподавателей представления о едином образовательном пространстве вуза, обеспечивающем взаимосвязь фундаментальной науки, образования и профессиональной среды будущих специалистов.

В университете, на факультетах созданы необходимые организационно-методические условия для вовлечения преподавателей и студентов в научный поиск. В 2001 году в целях осуществления фундаментальных и прикладных исследований в контексте комплексной

программы «Глобальные и региональные аспекты развития педагогической науки, поликультурного образования в едином информационно-образовательном пространстве» на базе ПГУ был открыт Приднестровский научно-образовательный центр Южного отделения Российской Академии Образования (ПНОЦ ЮО РАО), научная программа которого являлась одним из основных направлений общей стратегии ЮО РАО. В рамках деятельности Центра были открыты экспериментальные площадки на базе образовательных учреждений Приднестровья.

Деятельность Центра определяли концептуальные исследования по разработке теорий, методик, программ и технологий, направленных на совершенствование и инновационное развитие образовательных систем, выявление содержательных и функциональных характеристик поликультурного образования, механизмов его реализации в целостном культурно-образовательном пространстве. В рамках осуществления научно-исследовательской деятельности Центра были открыты экспериментальные площадки на базе образовательных учреждений Приднестровья.

С 2008 по 2016 годы Приднестровский научный центр Южного отделения Российской академии образования успешно функционировал на факультете педагогики и психологии. Исследования центра согласовывались с программами РАО, являлись их частью и включали в качестве плановой работы заказы министерства просвещения ПМР. Основными задачами ПНЦ были:

– проведение фундаментальных и прикладных исследований;

– подготовка научных кадров высшей квалификации;

– развитие и укрепление связей с другими научными организациями;

– расширение связей между наукой и практикой, внедрение современных научных разработок в образовательную систему ПМР;

– участие в международных программах и проектах.

Центр был создан, чтобы выстроить научный фундамент поступательного развития педагогического образования не только в ПГУ, но и в Приднестровье в целом. Исследования были ориентированы на развитие республики, формулировались, исходя из необходимости обеспечить модернизацию образования, обеспечить опережающий характер внедрения инноваций на основе анализа достижений и традиций советского и российского образования [3].

В состав ПНЦ входили 2 НИЛ: «Педагогический менеджмент» и «Педагогическое проектирование». В лабораториях работали кандидаты наук доценты, молодые ученые и аспиранты в основном представители кафедр факультета, а также известные профессора из России и Украины. Центр издавал научно-практический журнал «Педагогический альманах», на страницах которого публиковались работы ведущих ученых Приднестровья, России, Украины, Молдовы и других государств.

Результаты исследований имели научно-практическую значимость и использовались: 1) при организации и проведении: научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, тренингов, мастер-классов для педагогов и руководителей образовательных учреждений; 2) в написании научных статей и учебно-методических пособий; 3) в разработке и проведении курсов повышения квалификации; 4) в учебном процессе при чтении дисциплин; 5) в руководстве научной деятельностью студентов; 6) в экспертизе научно-методических материалов и др.

Практическая значимость Центра выражалась в воздействии на профессиональный рост педагогов, в частности в написании и защите кандидатских диссертаций. В период деятельности ПНЦ состоялось около 20 защит в основном в Российской Федерации: МГУ им. М.В.Ломоносова, в вузах Смоленска, Ростова-на-Дону, Нижнего Новгорода, Калуги и др.

С 1 января 2018 года в ПГУ успешно функционирует ассоциированный член Регионального научного центра Российской

академии образования в Южном Федеральном округе, в составе которого НИЛ занимают актуальными вопросами современной системы образования. Лаборатории работают в рамках единой темы «Особенности инновационной деятельности в условиях образовательного пространства Приднестровья».

Среди ожидаемых результатов: апробирование концептуальных основ проектирования инновационной образовательной деятельности в условиях Приднестровья; разработка и апробирование модели образовательного пространства Приднестровья в условиях инноваций; формирование фонда оценочных средств инновационной образовательной деятельности (критерии, показатели, диагностический инструментарий и др.).

Деятельность НИЛ в составе ПНЦ РАО в условиях, стимулирующих его связь, с одной стороны, с Министерством просвещения ПМР и со всеми учреждениями образования республики, с другой стороны – с Региональным Научным Центром Российской Академии образования в Южном Федеральном округе способствует ускорению темпов внедрения научных разработок в приднестровскую систему образования, воздействию на профессиональный рост и качество психолого-педагогических кадров.

Профессорско-преподавательский состав факультета, осуществляющий подготовку педагогических кадров, формируется в соответствии с требованиями ФГОС. Основные квалификационные характеристики, следующие:

– квалификация должна соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках или профессиональных стандартах при наличии таковых;

– проведение научной, учебно-методической и(или) практической работы, соответствующие профилю преподаваемой дисциплины;

– наличие ученой степени и (или) ученого звания.

В зависимости от уровня реализации образовательных программ (бакалавриат или магистратура) отличия вносятся в требования к доле преподавателей, соответствующих данным требованиям по параметру наличия ученой степени. И сегодня профессорско-преподавательский состав факультета по своей квалификации соответствует требованиям ФГОС ВО.

В целом, модернизация педагогического образования на факультете и в Приднестровском университете также понимается как:

- вариативность моделей педагогического образования;
- модульное построение образовательных программ подготовки педагогических кадров;
- разработка различных вариантов (моделей) компетентностно-ориентированных контрольно-измерительных материалов;
- усиление практикоориентированности образовательных программ путем их

согласованности с требованиями профессиональных стандартов.

Цитированная литература

1. Садовничий В.А. Московский международный рейтинг «Три миссии университета» как инструмент оценки качества высшего образования // Высшее образование сегодня. – 2019. – №4. – С 2–9.
2. Берил С.И., Васильева Л.И. Преемственность и сопряженность программ среднего и высшего педагогического образования в структуре непрерывного образования в ПГУ им. Т.Г. Шевченко в контексте деятельности учебно-научного комплекса «Педагогическое образование» // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – №8 (141). – С. 10-14
3. Приказ Южного отделения Государственной академии наук «Российская Академия образования» о создании Ассоциированного научного центра ЮО РАО № 4 от 17 июня 2008 г. в ПГУ им. Т.Г. Шевченко. С.И. Берил Туннельный переход. Изд-во Приднестровского университета, г.Тирасполь, 2010 г. С.286-289.

УДК 378

В.В. Проценко
V. Protsenko

ОБЩЕМИРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И НАЦИОНАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ В ОБЛАСТИ ПРАКТИКИ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

GLOBAL TRENDS AND NATIONAL DECISIONS IN THE FIELD OF PRACTICE OF STIMULATING THE PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF TEACHERS

В статье поднимается вопрос соответствия предложений по развитию национальной системы профессионального совершенствования педагогов в рамках деятельности государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и повышения квалификации» общемировым векторам. В основе определения возможных направлений совершенствования – обобщение общемировых тенденций и сопоставление их с действующими практиками и моделями. Автором предпринята попытка анализа отдельных особенностей республиканской модели повышения квалификации с опорой на статистические данные, полученные в ходе анкетирования слушателей курсов повышения квалификации. Ведется поиск ответа на вопрос о месте и роли неформального образования в республиканской модели непрерывного образования педагогов в контексте общемировых тенденций.

Ключевые слова: модели повышения квалификации, непрерывное профессиональное развитие, корпоративное профессиональное развитие, формальное и неформальное образование.

This article raises the issue to the global vectors in accordance with conformity of suggestions about the development of national system in improving pedagogical professional skills within the framework of the activities of a public

educational institution of supplementary professional training "The Institute for the Development of Education and Advanced Training". The basis for identifying possible areas of improvement is generalization of global trends comparing them with current practices and models. The author of the article made an attempt to analyze individual features of the republican model of advanced training based on statistics received during the survey of attendees of advanced training courses. The author of the article is searching for an answer to the question about the place and role of non-formal education in the republican model of continuing pedagogical professional development in the context of global trends.

Key words: *models of advanced training, continuing professional development, corporate professional development, formal and non-formal education.*

В мировом сообществе образование признано как условие конкурентоспособности и динамичности развития экономики любого государства, как фактор соперничества на мировом рынке труда, что связано с увеличением доли инвестиций государства в человеческие ресурсы. В то же время необходимость профессионального развития каждого человека на протяжении всей жизни обусловлена стремительными изменениями в сфере труда, усложнением или расширением функциональных обязанностей в той или иной профессии. Этой тенденции в полной мере соответствует и профессия педагога, подтверждение чему находим у ряда ученых (Г.С. Ковалева, В.Д. Шадриков, Е.А. Ямбург и др.), которые обращают внимание на тот факт, что функциональные рамки учителя на современном этапе кардинально не трансформировались, но констатируется существенное расширение обязанностей в рамках действующего функционала [15, с. 26], [11]. Актуальным становится овладение учителем новыми профессиональными знаниями, умениями и качествами, что обуславливает непрерывное самообразование и повышение квалификации. Рассмотрим в этой связи международный опыт и определим векторы развития приднестровской системы последипломного дополнительного образования состоявшихся в профессии педагогов.

Так, в целях формирования компетентного педагогического корпуса, готового решать актуальные задачи, в ряде государств *нормативно урегулирован вопрос обязательного повышения квалификации (для получения права вести преподавательскую деятельность, для карьерного роста, для аттестации). Обязательное повышение квалификации,*

закрепленное законодательно, введено в Германии, Великобритании, Южной Корее, Испании, Дании и др. государствах. В таких странах, как Франция, США и Финляндия нет подобной правовой нормы. Повышение квалификации здесь добровольно, но анализ источников позволяет констатировать опосредованное управление этим процессом: в США практикующие учителя регулярно повышают квалификацию, чтобы обновить лицензию; в Финляндии условия профессионального развития прописываются в договоре с учителем при приеме его на работу (*указывается перечень программ и форма повышения квалификации*), кроме этого, необходимость профессионального роста финского педагога определяется качеством образования его обучающихся [9], [14]. Качество образования обучающихся также является основополагающим фактором в принятии решения о профессиональном развитии учителя в Великобритании. «Хороший учитель – тот, который добивается высоких результатов» – тезис английской системы повышения квалификации.

Обращает на себя внимание и тот факт, что в большинстве этих стран определен примерный фиксированный объем времени, которое каждый учитель должен уделить своему профессиональному развитию в течение года: от 7 дней (Финляндия) и 18 дней (Великобритания), до 25 дней (Испания) и 30 дней (Южная Корея, Дания) [5], [8], [2].

В Российской Федерации вопрос повышения квалификации также закреплен законодательно: Законом «Об образовании в Российской Федерации» (гл. 5, ст. 47, ст. 49) и «Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих

образовательную деятельность (приказ Минобрнауки от 07.04.2014 № 276), а Федеральные государственные образовательные стандарты уровней общего образования регулируют периодичность курсовой подготовки в рамках формального образования один раз в 3 года.

В Приднестровье учитель обязан повышать свою квалификацию в условиях формального образования. Данная норма закреплена Законом ПМР «Об образовании» и Положением о порядке проведения аттестации руководящих и педагогических работников организаций образования ПМР, а периодичность повышения квалификации – 1 раз в 5 лет – регулирует государственный образовательный стандарт соответствующего уровня образования. Методическими рекомендациями по реализации норм Положения о порядке проведения аттестации определяются также виды неформального образования (работа над методической темой, экспериментальная работа, участие или выступления на конференциях, семинарах, конкурсах профмастерства, наличие публикаций и др.) и их статус (республиканский, муниципальный, институциональный), однако планирование лично значимых профессиональных событий в течение пятилетнего межкурсового периода (направление, форма, статус, сроки и др.) – прерогатива самого учителя. Заметим, что пятилетний межкурсовый период, закрепленный республиканскими нормативными актами, не соответствует темпу развития научных знаний в области педагогики, частных методик, а также в области интеграционных связей с другими науками. Таким образом, в нашей республике для учителя актуализируется задача неформального самообразования в межкурсовый период. В этой связи следует обратить внимание на некоторую нормативную коллизию: у нас нормативно не закреплено требование обязательного *ежегодного самообразования*, тем более его часовой эквивалент. Что, с одной стороны, создает ситуацию инерции педагогического корпуса в вопросах проектирования поэтапного профессионального саморазвития в течение пятилетнего межкурсового периода,

но с другой – оставляет полную свободу личности в планировании направлений, форм и сроков самообразования. В столь либеральных условиях становятся важными субъективные факторы: мотивация, профессиональный опыт, наличие временных и финансовых ресурсов, перспективы карьерного роста, а также общекультурное умение планировать самообразование с учетом личных профессиональных предпочтений и потребностей, рационально распределяя время в течение всех лет межкурсового периода [2], [3], [12].

Обратившись к результатам анкетирования педагогов – слушателей курсов повышения квалификации Приднестровья, мотивирующими факторами участия в различных профессиональных событиях в межкурсовый период являются: общий профессиональный интерес к тематике профессионального события (для 48% респондентов), требования накопления документов в профессиональном портфолио при аттестации (для 23% слушателей КПК), а тема личного профессионального саморазвития побуждает к участию лишь 9,8% участников анкетирования.

Уточняя представления практиков о развитии профессиональных компетенций в межкурсовый период, интересны их мнения по вопросу «Чем учитель, на Ваш взгляд, должен руководствоваться в выборе темы для самообразования?». Здесь голоса разделились следующим образом:

- полагают, что руководствоваться учитель должен личными профессиональными предпочтениями, интересами, увлечениями – 31,4% респондентов;
- результатами учебных достижений обучающихся – 27,6%;
- педагогической проблемой, над которой работает организация образования – 23,8%;
- отсутствием профессиональных знаний или умений в какой-либо области – 13,8%;
- рекомендацией завуча – 1,5%.

Сравнивая мнения респондентов по этим двум вопросам, можно предположить, что практики не всегда могут спланировать

системное профессиональное саморазвитие, которое бы охватывало все возможные формы и виды. Например, если 31,4% респондентов полагают, что тема самообразования обусловлена личными профессиональными предпочтениями, интересами, увлечениями, то лишь 9,8% учителей указывают ее в качестве основного мотива для участия в профессиональных событиях.

Также выявлено и другое противоречие. Подавляющее большинство респондентов (66,8%) положительно отвечают на вопрос анкеты «Согласны ли Вы с утверждением, что образовательные результаты обучающихся напрямую зависят от профессионализма учителя?», однако руководствоваться результатами учебных достижений обучающихся при выборе темы самообразования готовы только 27,6% участников анкетирования.

Проблемы высокой загруженности и территориальной удаленности от мест сосредоточения профессиональных событий являются сдерживающим фактором для педагогов сельской местности Приднестровья. Подтверждением тому могут служить результаты изучения общественного мнения учителей организаций общего образования нашей республики в вопросах их участия в профессиональных событиях неформального характера.

Так, на уровне республики таких участников всего 12% (респонденты отмечают республиканские методические и практические семинары, мастер-классы, тематические тренинги, наличие публикаций (*методические разработки или методические статьи*), участие в составе экспертных или творческих групп при Министерстве просвещения ПМР или при Институте развития образования и повышения квалификации, участие в конкурсах профессионального мастерства. Нужно отметить, что здесь частью респондентов отмечается участие в качестве слушателей вышеупомянутых республиканских мероприятий, в том числе – самостоятельное участие в вебинарах, проводимых издательствами и институтами развития образования Российской Федерации. На уровне города или

своего района показывают участие в педагогических событиях до 41,2% учителей: конкурсы, фестивали, мастер-классы (*в рамках работы городского М/О*), практические семинары, причем до 45% из них посещали вышеупомянутые городские мероприятия также в качестве слушателей. В то время как на уровне организации образования отмечается участие подавляющего числа респондентов – до 94%: семинары, заседания школьного методобъединения с демонстрацией личного практического опыта (открытые уроки, мастер-классы, выступления по методической теме, работа в творческих группах).

Изучая международный опыт, следует обратить внимание на то, что общемировым трендом развития профессиональной компетентности учителя признается опора на лучшие практики на уровне школы (*совместное планирование уроков, корпоративное профессиональное развитие, взаимопосещения, взаимодействие нескольких школ педагогическим опытом*) (Германия, Великобритания, США, Финляндия, Испания) и работа с наставником (Чили); на уровне диссеминации педагогического опыта педагогами в рамках модели «Лидерство учителя» (Великобритания), модели «Учитель-мастер» (Южная Корея), модели «Базовый опыт учителя начальных классов» (Колумбия), модели «педагогических пар» (Уругвай) на уровне сетевых сообществ (Великобритания), спутниковых образовательных каналов (США). Идеи «обучающейся организации» и «обучающейся школы» рассматриваются российскими учеными (С.Г. Вершловский, М.В. Кларин) [1], [6]. В то же время по результатам международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013) группой специалистов Института образования НИУ «ВШЭ» (Россия) обращается внимание, что в российских школах назрела острая потребность восстановления модели наставничества (тьюторство, коучинг) на местах (в настоящее время модель не закреплена нормативно и является инициативой отдельных школ) [13, с. 35]. В нашей республике аналогичная проблема профессиональной поддержки на

рабочих местах решена: Министерством просвещения введено в действие Положение о наставничестве в ПМР.

Здесь следует подчеркнуть, что почти 44% опрошенных учителей положительно относятся к профессиональному сотрудничеству на уровне своей школы; 26,7% придерживаются прагматичной позиции, высказываясь о взаимодействии положительно при условии, если совместная работа будет строиться на доверительных отношениях и будет развивать всех участников взаимодействия; а вот 22,3% относятся к профессиональному сотрудничеству с определенной долей потребительства, так как понимают его как возможность совершенствоваться за счет профессионализма своих коллег. Вместе с тем, здесь важна деловая и доброжелательная атмосфера в коллективе, что будет способствовать корпоративному сотворчеству и взаимному профессиональному обогащению. Считаем также ценным наблюдение иностранных ученых, которые обращают внимание на то, что слабая школьная среда, несформированные традиции сдерживают профессиональное развитие и общую профессионализацию учителя [17]. В то же время ряд авторов сходятся в выводах о том, что преимущественны в современных социальных условиях модели роста педагогов, нежели модели простого обмена практиками [16].

Еще одним благоприятным условием профессионального развития международная практика определяет *обязательное проектирование плана непрерывного профессионального развития*, построенного на самооценке собственных проблем профессиональной компетентности (Германия, Великобритания, Финляндия, Дания). Нужно заметить, что обязательное (краткосрочное или долгосрочное) проектирование саморазвития, результаты и формы их предъявления являются предметом анализа при аттестации педагогического работника, но работа на местах по ежегодным отчетам о выполнении индивидуальных планов, анализу полученных результатов, а также проекции этих результатов на образовательные достижения обучающихся организована слабо и зачастую

несистемно. Этот факт может способствовать спонтанности, импульсивности профессионального саморазвития, его несогласованности с профессиональными дефицитами конкретного специалиста.

Вместе с тем опора на лучшие практики на уровне школы и самостоятельное проектирование направлений профессионального роста расширяют и обогащают профессиональный опыт и субъективизируют профессиональное развитие. Общемировая практика признает актуальным *построение персонализированной модели повышения квалификации учителя*, учитывающей личные профессиональные дефициты и личные профессиональные приоритеты в рамках общенациональных стратегических задач государства по развитию образования.

Обзор общемировых трендов в области непрерывного образования педагогов и анализ республиканского опыта повышения квалификации педагогического корпуса убедительно доказал нам необходимость создания условий для *адресной методической помощи учителям, которая бы учитывала имеющуюся компетентностную основу конкретного специалиста*. В этом направлении Институт предлагает практикам республики кроме традиционных курсов повышения квалификации объемом 72 часа вариативные модели. Одна из них – накопительная система повышения квалификации, позволяющая самостоятельно планировать тематику профессионального развития и его сроки, стимулировать ответственность самого педагога за свое профессиональное совершенствование.

Подчеркнем также, что в настоящее время набирают силу тенденции клиентоцентризма, происходит сдвиг от стратегии «массового обучения» учителя к стратегиям «индивидуализированного образования». Учитывая этот вектор, нами разработаны краткосрочные дополнительные образовательные программы повышения квалификации объемом от 16 до 20 часов, в основе освоения которых – метод «погружения» в профессиональную проблему, ее глубокое и разностороннее изучение. Педагог определяет для себя ту

программу, которая отвечает его профессиональным интересам и потребностям, он может выбрать несколько таких программ.

Учитывая тенденции клиентоцентризма, кафедрами ежегодно обновляется тематика учебно-практических семинаров, затрагивающих наиболее актуальные темы, необходимые учителю для реализации требований системно-деятельностного подхода государственного образовательного стандарта и рассматривающих вопросы педагогической теории, методики или содержания учебных предметов и курсов.

Благоприятные условия для реализации идей индивидуализации создает *неформальное образование*, которое максимально учитывает приоритет *самой личности* в выборе форм, сроков и направлений постдипломного самообразования. В настоящее время именно неформальное образование укрепляет свои позиции и признается одной из ведущих форм в контексте непрерывного образования взрослых, «...обеспечивая, с одной стороны, непрерывность профессионального развития взрослого населения, а с другой – интегрируя и развивая ресурсы, находящиеся вне «формального» образовательного пространства» [7]. В этом направлении ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» обладает определенным положительным опытом создания площадок для обмена профессиональными практиками и ознакомления с новациями: педагогические чтения, конференции, конкурсы профессионального мастерства, возможность публикации как на уровне республики, так и за ее пределами (в научно-методических журналах России, Казахстана, Украины). Мы развиваем творческий потенциал педагогов также посредством вовлечения обучающихся в республиканские и международные научно-образовательные проекты, здесь педагоги выступают наставниками, тьюторами слушателей, демонстрируя организационно-методические, управленческие компетенции.

Сегодня ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» представляет собой современный центр

профессионально-педагогического образования республики, расширяющий свои возможности и оперативно реагирующий на запросы общества.

Цитированная литература

1. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена / С.Г. Вершловский. – СПб.: АППО. – 2007. – 148 с.
2. Джемилева Н.Н. Сравнительный анализ повышения квалификации учителей за рубежом / Н.Н. Джемилева // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №1. – Том II. – С. 209-213.
3. Заир-Бек Е.С. Анализ европейских моделей повышения квалификации учителей как источник развития непрерывного педагогического образования в педагогических университетах / Е.С. Заир-Бек // Вестник Герценовского университета. – 2011. – №9. – С. 36-45.
4. Кларин М.В. Инновационное образование: уроки «несистемных» образовательных практик / М.В. Кларин // Образовательные технологии. – 2014. – №1. – С. 19-29.
5. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года.
6. Крыстопчук Т.Е. Профессиональная подготовка учителя в системе педагогического образования Испании / Т.Е. Крыстопчук // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XVI Междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК. – 2013.
7. Мязина О.В. Анализ систем повышения квалификации учителей в зарубежных странах / О.В. Мязина // Известия ВГПУ. – 2013. – №2 (261). – С. 155-158.
8. Пономарева А. Уроки TALIS для директоров школ / А. Пономарева // Управление школой. – 2014. – № 7. – С. 7-11.
9. Профессиональный стандарт педагогической деятельности / под. ред. Я.И. Кузьминова, В.Л. Матросова, В.Д. Шадрикова. – Режим доступа: [www. BSTex.ru>uploads metod 2_09.02.2011.doc](http://www.BSTex.ru/uploads/metod_2_09.02.2011.doc)
10. Ройтблат О.В. Неформальное образование педагогических работников: вчера, сегодня, завтра. Монография / Вестник ТОГИРРО. – 2014 г. № 2 (29). – Тюмень: ТОГИРРО, 2014. – 236 с.
11. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013) [Текст] / под ред. Е. Ленской, М. Пинской; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – 36 с.

12. Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е.А. Ямбург. – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.: ил.

13. Nemiña, R. E., Ruso, H.M a G. y Mesa, L. M. Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas/ Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, vol. 13, n. 2 (2009), p. 1 – 13. – [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev132COL3res.pdf>.

14. Vaillant, D. El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. Journal of supranational policies of education, no 5 p. 5–21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5691055>.

УДК 378.1

В.В. Ени
V.V. Eni

МЕТОДИКА ИНТЕГРАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ФОРМИРУЮЩЕ-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ВУЗА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА

METHOD OF INTEGRATED ASSESSMENT OF THE QUALITY OF THE FORMING AND DEVELOPING ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY BASED ON THE INTEGRATED APPROACH

Статья раскрывает вопросы решения задачи оценки качества формирующе-развивающей среды вуза. Обосновано, что, используя Методику интегральной оценки качества формирующе-развивающей среды вуза на основе интегрированного подхода, состоящую из взаимосвязанных и взаимообусловленных процедур, мы можем провести интегральную диагностику качества среды вуза, основанную на строгом математическом базисе и предложить пути и механизмы ее улучшения.

Ключевые слова: вуз, формирующе-развивающая среда, профессионально-личностное развитие студента, интеграция.

The article addresses the problem of assessing quality of a formative and developing environment in a higher education institute. It is proved that, using the Method of integrated quality evaluation of the formative and developing environment in a higher education institute based the integrated approach, consisting of interlocking and mutually conditioned procedures, we can integrally check the quality of the environment in a higher education institute, based on strict mathematical basis, and suggest ways and means to improve it.

Index terms: higher education institute, forming-and-developing environment, vocational and personal development of a student, integration.

Вопросы оценки качества среды вуза актуальны в настоящее время, как для управленцев, так и педагогов. Формирующе-развивающая среда вуза [1], представляет совокупность условий и факторов профессионально-личностного развития студента как субъекта образовательного процесса, функционирующая в процессе интеграции научной, учебной и внеучебной деятельности, качество которой способствует подготовке компетентного и конкурентоспособного специалиста и удовлетворяет потребность личности в успешной социализации

в обществе. Решение задачи оценки качества формирующе-развивающей среды вуза на основе интегрированного подхода нами предлагается в виде совокупности взаимодополняющих и обуславливающих эффективность методов, представленных в виде процедур, последовательное выполнение которых приведет нас к запланированному результату. В комплексе это представляет Методику интегральной оценки качества формирующе-развивающей среды вуза на основе интегрированного подхода.

В качестве ключевой идеи, положенной нами в основу Методики интегральной оценки качества формирующе-развивающей среды вуза на основе интегрированного подхода [1], адекватной решению поставленных задач является обобщенная D -функция, которую вывел американский ученый С. Харрингтон [2]. Он предложил метод образования обобщенной функции качества (обобщенной функции желательности, обобщенной функции полезности, обобщенный критерий эффективности) – D -функцию (от англ. *desirability function* – функция желательности). Обобщенная функция качества D позволяет свести набор характеристик некоторого объекта к одному числовому значению, или вычислить величину обобщенного показателя качества результата (продукта) по значениям его параметров.

В контексте нашего исследования D -функция – обобщенный показатель качества результата, т. е. формирующе-развивающей среды вуза по значениям сравниваемых компонентов качества интеграции.

В основе построения обобщенной функции качества лежит идея преобразования натуральных значений частных откликов (характеристик), исследуемого объекта в безразмерную шкалу желательности или предпочтительности. Шкала желательности относится к психофизическим шкалам. Ее назначение – установление соответствия между физическими и психологическими параметрами. Под физическими параметрами понимаются возможные отклики, характеризующие функционирование исследуемого объекта. Под психологическими параметрами подразумеваются часто субъективные оценки экспериментатора желательности (предпочтительности) того или иного значения отклика [3].

$$D = \frac{\sum_{i=1}^m \alpha_i}{\sqrt{\prod_{i=1}^m d_i^{\alpha_i}}} \quad (9.27)^1$$

D – значение обобщенной функции качества (формирующе-развивающей среды);

m – число сравниваемых (компонентов качества интеграции);

d_i – частные функции (компонентов качества интеграции);

α_i – весовые коэффициенты (веса) важности (компонентов качества интеграции).

Прежде чем вычислить по показателям качества интеграции D -функцию, необходимо найти вес каждого из показателей α_i . Для нахождения весовых коэффициентов α_i можно применить один из экспертных методов – метод весовых коэффициентов важности (ВКВ).

Процедура 1. Определение списка компонентов качества интеграции.

Данные компоненты в полном объеме всесторонне раскрывают интеграцию названных видов вузовской деятельности. Эти компоненты, при условии их полной реализации в среде вуза, определяют качество интеграционных процессов, что в комплексе обеспечивает качество формирующе-развивающей среды вуза. Данные компоненты интеграции научной, учебной и внеучебной деятельности в вузе мы определим как *компоненты качества интеграции*:

Межпредметная интеграция (межпредметные связи).

Создание интегрированных курсов, программ и проектов.

Интеграция содержательных составляющих различных образовательных областей или интеграция на уровне содержания образования.

Интеграция обучения и всех направлений воспитания (формирование научного, духовно-нравственного, экологического мировоззрения; толерантности; привлечение к участию в волонтерском движении и др.) в их взаимосвязи и взаимообусловленности.

Применение интегративных форм обучения (интегративный урок, интегративный семинар, интегративная лекция, интегративный экзамен, интегративный день и т. д.)

Применение интегративных форм образования (культурно-образовательный центр, центр науки и образования, гуманитарно-педагогический центр и т. д.).

¹ Нумерация формул соответствует приведенной в указанном источнике.

Применение интегративных технологий образования (проблемное обучение, витагенное обучение, контекстное обучение, проектное обучение и др.).

Интеграция аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности (научная и самостоятельная работа студента, участие в научных кружках, написание курсовых проектов, выпускных квалификационных работ).

Интеграция внутриобразовательных связей и взаимоотношений.

Интеграция внешних связей и взаимоотношений образовательных систем.

Сближение субъектно-ролевых планов деятельности участников педагогического процесса.

Гармонизация взаимоотношений личности и среды в целях создания условий для личностно-профессионального развития субъектов сред.

Межличностная интеграция, которая достигается путем выработки основных принципов взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Процедура 2. Определение веса (значимости) каждого компонента качества интеграции научной, учебной и внеучебной деятельности в вузе.

Цель данной процедуры – при помощи оценки мнения экспертов и математической обработки данных определить приоритетность компонентов качества интеграции, влияющих на организацию и развитие формирующе-развивающей среды вуза.

Для выполнения данной процедуры воспользуемся экспертным *Методом весовых коэффициентов важности (ВКВ)*, предусматривающим следующий алгоритм:

1. Составление опросного листа, проведение опроса.
2. Расчет итерированных важностей.
3. Вычисление коэффициента компетентности эксперта (ККЭ).
4. Составление сводной таблицы.
5. Вычисление коэффициента конкордации (согласия) экспертов и проверка его на значимость.

6. Построение ранжировки.

7. Проверка соответствия ранжировки закону Ципфа.

8. Расчет весов.

Мы используем *экспертный метод ВКВ* как наиболее подходящий для исследования интеграционных процессов в педагогике. Данный метод позволяет решать наиболее актуальные задачи педагогического исследования: правильная постановка проблемы, определение методологии исследования, оценка полученных результатов. Продуктивность данного метода объясняется тем, что в качестве инструмента осмысления педагогического явления выступает целостное мировоззрение эксперта, таким образом, более полно используется эвристический потенциал человека. При большом числе объектов прибегают к психологически более комфортным методам попарного сравнения, при которых эксперт отдает предпочтение одному из факторов с точки зрения его влияния на параметр оптимизации.

Процедура 3. Определение частных d -функций компонентов качества интеграции.

Определение обобщенной D -функции качества формирующе-развивающей среды вуза можно определить по формуле

$$D = \sum_{i=1}^m \alpha_i \sqrt{\prod_{i=1}^m d_i^{\alpha_i}}, \quad (9.27) \quad \text{вычислив}$$

числовое значение d_i .

Где d_i – частные функции компонентов качества интеграции учебной, научной и внеучебной деятельности в рамках вуза.

Найдем значение частной функции d_i для каждого компонента качества интеграции X_i по формуле (9.29):

$$d = \exp \left\{ - \exp \left\{ - \left[9 \left(\frac{y-b}{c-b} \right)^{1.927} - 2 \right] \right\} \right\}.$$

Кривая данной функции является S-образной, возрастающей, симметричной.

На оси ординат наносятся значения *желательности*, изменяющиеся от 0 до 1. По оси абсцисс указываются значения *частного отклика (показатели, результаты интеграции)*, записанные в условном масштабе. При этом во всех случаях в качестве весомого аргумента по

оси абсцисс указывается значение *частного отклика* – показателя компонента качества интеграции в своем натуральном виде – так, как он измерен в ходе эксперимента, что является большим достоинством для метода расчета.

В целях определения значений частных откликов (показателей) для компонентов качества интеграции X_i мы подобрали Методики (диагностики) (таблица 1), которые

целесообразны для решения поставленных задач.

Для определения значений частных откликов (показателей) качества интеграции используем следующие методики:

– «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» Т.Д. Дубовицкой [4];

Таблица 1

Сводная таблица значений

X_i	Компоненты качества интеграции	Частный отклик (показатель) компонента качества интеграции	Методики, (диагностики)
X_3	Интеграция содержательных составляющих различных образовательных областей или интеграция на уровне содержания образования	Уровень сформированности познавательного потенциала личности студента	Диагностика уровня профессиональной направленности личности Т.Д.Дубовицкой
X_4	Интеграция обучения и всех направлений воспитания: формирование научного, духовно-нравственного, умственного, экологического мировоззрения; толерантности; привлечение к участию в волонтерском движении и др. в их взаимосвязи и взаимообусловленности	Уровень сформированности общекультурных компетенций студентов	«Тест оценки конкурентоспособности личности». В.И. Андреева
X_6	Применение интегративных форм образования (культурно-образовательный центр, центр науки и образования, гуманитарно-педагогический центр, и т.д.)	Степень удовлетворенности выпускников уровнем подготовки к профессиональной деятельности	Специально разработанный опросник «Удовлетворенность студентов обучением в вузе»
X_7	Применение интегративных технологий (проблемное обучение, витагенное обучение, контекстное обучение и др.)	Уровень удовлетворенности студентов учебной деятельностью	Тест-опросник «Удовлетворенность учебной деятельностью» (УУД) Л.В. Мищенко
X_8	Интеграция аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности (научная, самостоятельная работа студента, участие в научных кружках, написание курсовых проектов, выпускных квалификационных работ)	Уровень сформированности общенаучных и инструментальных компетенций студентов вуза	«Тест оценки конкурентоспособности личности». В.И. Андреев
X_9	Интеграция внутриобразовательных связей и взаимоотношений	Успеваемость студентов в %	Количественная характеристика
X_{10}	Интеграция внешних связей и взаимоотношений образовательных систем (межвузовская интеграция; интеграция вуза, производства и науки; и т.д.)	Количество внешних связей	Количественная характеристика
X_{12}	Гармонизация взаимоотношений личности и среды в целях создания условий для личностно-профессионального развития субъектов среды	Уровень удовлетворенности студентов жизнедеятельностью в вузе	Специально разработанный опросник «Удовлетворенность студентов обучением в вузе»
X_{13}	Межличностная интеграция, которая достигается путем выработки основных принципов взаимодействия между субъектами образовательного процесса	Уровень взаимоотношений «преподаватель-студент» с точки зрения студентов	Тест-опросник «Удовлетворенность учебной деятельностью» (УУД) Л.В. Мищенко

– «Оценка уровня конкурентоспособности личности» В.И. Андреева [5];

– Опросник «Удовлетворенность студентов обучением в вузе» (разработка Отдела психологического сопровождения и профориентационной работы ПГУ им. Т.Г. Шевченко)

– Тест-опросник «Удовлетворенность учебной деятельностью (УУД) Л.В. Мищенко [6].

Процедура 4. Определение обобщенной *D*-функции качества формирующе-развивающей среды вуза. Вычислим значение функции по формуле (9.27). Полученное значение *D*-функции соотнесем с табличными значениями функции полезности (таблица 2) для определения уровня качества формирующе-развивающей среды вуза.

Таблица 2

**Табличные значения
обобщенной функции *D***

Желательность	Отметки на шкале желательности Харрингтона (интервал значений обобщенной функции <i>D</i>)
Очень хорошо	1,00 – 0,80
Хорошо	0,80 – 0,63
Удовлетворительно	0,63 – 0,37
Плохо	0,37 – 0,20
Очень плохо	0,20 – 0,00

Конкретизируем, что исходя из представленных табличных значений обобщенной функции *D*, уровни качества формирующе-

развивающей среды вуза определим в следующих числовых промежутках:

– низкое: 0,20–0,37;

– среднее: 0,37–0,80;

– высокое: 0,80–1,00.

Таким образом, используя Методику интегральной оценки качества формирующе-развивающей среды вуза на основе интегрированного подхода, состоящую из взаимосвязанных и взаимообусловленных процедур, мы можем провести интегральную диагностику качества среды вуза, основанную на строгом математическом базисе и предложить пути и механизмы ее улучшения.

Цитированная литература

1. Ени В.В. Теоретические и праксиологические основы формирующе-развивающей среды вуза в контексте интеграции научной, учебной и внеучебной деятельности /дисс...д.п.н. / В.В. Ени. – Кишинев, 2017. – 348 с.

2. Поллард Дж. Справочник по вычислительным методам статистики. Москва: Финансы и статистика, 1982. 344 с.

3. Долгов Ю.А. Статистическое моделирование. 2-е изд., доп. Тирасполь: Полиграфист, 2011. 352 с.

4. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности. В: Психологическая наука и образование, 2004, № 2, с. 82-86.

5. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2003. 608 с.

6. Мищенко Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности. В: Вестник практической психологии образования, 2007, № 3, с. 122-128.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.1

Т.И. Зиновьева

T. I. Zinovieva

СЛОВАРЬ-СПРАВОЧНИК ПО МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

ON THE ROLE OF A GUIDE TO THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN IN THE PROCESS OF FORMING TERMINOLOGICAL COMPETENCE IN TEACHERS

Статья посвящена проблеме формирования терминологической лингвометодической компетентности педагога начального образования как интегральной профессионально-личностной характеристики. Автор представляет собственное видение процесса поэтапного формирования терминологической лингвометодической компетентности будущего учителя, особое внимание уделяет работе с терминологическим словарем-справочником.

Ключевые слова: лингвометодическая компетентность, терминологическая компетентность, терминологический словарь-справочник.

The article deals with the problem of how to form terminological linguistic and methodological competence in primary school teachers as an integral professional and personal characteristic. The author describes how this competence should be formed step-by-step in future teachers and pays special attention to working with a terminological guide.

Key words: linguistic competence, terminological competence, terminological guide.

Лингвометодическая компетенция в научной литературе (Н.Е. Синичкина, Ю.Н. Сенько, М.Н. Фроловская, Л.И. Шаталова, Н.Ю. Штрекер и др.) трактуется как категория, характеризующая способность педагога обучать родному русскому языку, выполняющему в образовательном процессе метапредметную функцию, на основе совокупности взаимосвязанных лингвистических и методических знаний через призму аксиологических категорий педагогической деятельности и осознания языка как национально-культурного феномена [5, с. 145]. Во взглядах методистов лингвометодическая компетенция учителя предстает как показатель его готовности

к профессиональной деятельности в области обучения языку.

Основу лингвометодической компетенции учителя составляет терминологический потенциал – владение понятийно-терминологическим аппаратом методической науки, способность оперировать понятиями, применять термины. Исследователи (Я.Д. Игна, А.Г. Миронов и др.) выделяют уровни проявления терминологического потенциала учителя: уровень терминологической осведомленности, уровень терминологической грамотности, уровень терминологической компетентности, уровень терминологической культуры [2; 4].

Лингвометодическая терминологическая осведомленность будущего учителя проявляется в процессе изучения дисциплин филологической направленности в наличии у него понятийно-терминологических представлений, сложившихся на основе собственного опыта, извлеченного из усвоенных практическим путем традиций обучения русскому языку и др. Однако такие житейские представления не могут составить основу правильных решений задач языкового образования.

Уровень терминологической лингвометодической грамотности будущего учителя соответствует этапу становления и последующего развития профессионального личностного тезауруса в области начального языкового образования, используемого для ориентировки в вопросах обучения русскому языку. Овладение терминологией науки предполагает усвоение соответствия между терминами и обозначаемыми ими лингвометодическими понятиями.

Более высокий уровень терминологического потенциала учителя – его терминологическая лингвометодическая компетентность, проявляющаяся в ситуациях реального использования терминологических знаний для решения задач языкового образования, а также в стремлении педагога содействовать улучшению функционирования понятийно-терминологического аппарата методической науки, что обнаруживает социально-нравственную позицию педагога-профессионала.

Уровень терминологической культуры проявляется в использовании терминологических знаний с учётом развитости ученической аудитории, в умении объяснять, используя упрощённые или усложнённые определения, не меняя содержательной составляющей, делая знание доступным любому ученику [2; 4].

Значительным ресурсом в аспекте формирования и развития лингвометодического терминологического потенциала учителя располагает использование в курсе методики соответствующего словаря-справочника.

Исследователи проблем специальной лексикографии (Э.Г. Азимов, А.М. Ильина,

М.И. Морозова и др.) рекомендуют обращаться к справочному пособию в различных ситуациях образовательного процесса: при выполнении исследовательских проектов, в процессе решения лингвометодических задач, чтения специальных текстов [2; 3; 4]. Однако анализ практики подготовки учителя в курсе «Методика обучения русскому языку» показывает, что терминологические словари в число используемых в учебном процессе пособий не входят, поэтому влияние на становление лингвометодической компетентности не оказывают.

Обеспечить достижение будущим педагогом уровня терминологической лингвометодической компетентности можно уже в условиях обучения в вузе, для чего целесообразно в рамках методического курса специально вести работу с соответствующим словарем-справочником. Опыт организации обучения студентов работе с профессиональной справочной литературой позволяет нам рекомендовать пособие «Словарь-справочник по методике русского языка» М.Р. Львова.

На этапе знакомства будущих учителей со специальными терминологическими словарями в области обучения русскому языку целесообразно обсудить причины того факта, что до недавнего времени методическая наука вовсе не располагала подобной справочной литературой.

По рекомендованным преподавателем источникам – трудам исследователей проблем специальной лексикографии (Э.Г. Азимова, А.М. Ильиной, М.И. Морозовой, М.Р. Львова, В.М. Полонского и др.) студенты познают сложности создания словаря-справочника, отражающего понятийно-терминологическую структуру изучаемой науки, обсуждают наиболее острые проблемы – отбор понятий (составление словника) для включения их в словарь, определение понятий и др. В процессе такого обсуждения приводятся взгляды методистов, авторов современных словарей-справочников. Так, по мнению М.Р. Львова, «на достигнутом уровне развития методики обучения русскому языку весьма затруднительно представить понятийно-

терминологический аппарат науки как систему; представляет сложность и сам процесс определения существенных признаков понятий. Многие явления и факты образовательного процесса, играющие важную роль в обучении русскому языку, в воспитании средствами родного языка, еще не стабилизировались, недостаточно обобщены, не имеют постоянных названий» [3, с. 3]. Действительно, не имеют названий многие инновационные процессы начального языкового образования, не закрепились термины за многими видами речевых ошибок, не названы многие языковые упражнения, уже оформившиеся как типы и воспроизводящиеся в учебниках и др.

В режиме дискуссии будущие педагоги обсуждают факторы, оказывающие влияние на создание терминологического словаря, отмечают, что в последние годы процесс переосмысления понятийного аппарата методики обучения русскому языку идет весьма интенсивно в контексте расширения и нарастания процессов стандартизации. Внедрение в образовательный процесс государственных стандартов, возвращение к гуманистическим истокам меняют педагогическую ситуацию: центральной фигурой педагогического взаимодействия вновь становится ребенок, в центре педагогических исследований оказываются проблемы развития личности. Субъект-субъектный характер современной образовательной парадигмы, внедрение новейших педагогических технологий, глобальное изменение образовательной среды в целом активизируют связи методической науки не только с лингвистикой, но и с психологией, психолингвистикой, педагогикой, социологией, как следствие, методическая наука обогащается новой терминологией. Подобное обсуждение позволяет студентам осознать сложность задачи автора-составителя: «собрать воедино важнейшие понятия методики обучения русскому языку, систематизировать их, определить эти понятия, дать по каждому из них краткую, лаконичную справку» [3, с. 4].

Самостоятельное ознакомление со «Словарем-справочником по методике русского языка» М.Р. Львова позволяет будущим учителям узнать, что эта книга – первый словарь понятий, совокупность которых помогает овладеть основами методической науки; справочник уже несколько десятилетий успешно используется в практике профессиональной подготовки учителя русского языка [3]. Обсуждение вопроса о предназначении этого учебного пособия открывает студентам замысел автора: способствовать формированию точных, прочных научных знаний, усвоению системы терминов и понятий предметной области «Методика обучения русскому языку». Словарь М.Р. Львова призван играть интегрирующую, унифицирующую роль в развитии теории и практики обучения русскому языку, способствовать единству в понимании специалистами лингвометодических терминов, единству их употребления. М.Р. Львов подчеркивает консолидирующее предназначение словаря в условиях усиливающейся сегодня дифференциации методической науки на разные, в сущности, самостоятельные ветви: методику обучения русскому языку как родному, методику обучения русскому языку как неродному, методику обучения русскому языку как иностранному. По замыслу автора, в словаре представлены понятия и термины только одной такой ветви – методики преподавания русского языка как родного, включение же основных понятий и терминов методики начального языкового образования (например, «азбука», «звуковые методы обучения грамоте») обеспечивает единство начального и среднего звеньев школы. Студенты приходят к выводу, что пособие дополняет учебник по курсу методики, позволяет получить лаконичную, но ёмкую информацию по изучаемому вопросу, может быть использован при подготовке к экзаменам, прохождении практики [4].

Особая задача преподавателя – формирование у студентов-педагогов представления о методике обучения русскому языку как о самостоятельной отрасли педагогической науки, имеющей полутора вековую историю

и располагающей на современном этапе своего развития стройной системой понятий и терминов. При этом усвоение студентами-педагогами значения, взаимосвязи понятий «понятие» и «термин» является базовым условием продуктивного использования словаря-справочника в работе по развитию терминологического потенциала: понятие есть мысль о предметах и явлениях действительности, отображающая их общие и существенные признаки, связи и отношения; термин – слово или словосочетание, точно обозначающее какое-либо научное понятие. Студенты постигают роль, предназначение понятий: как и в любой науке, в методике обучения русскому языку ее основные понятия служат опорой, фундаментом и в то же время показателем уровня ее развития; с введения точных определений начинается построение научной теории. Опираясь на обобщение практики, живого опыта, научное знание формируется в понятиях, в их развертывании, в определении этих понятий по законам логики.

Следует подчеркнуть, что совместное обсуждение словаря-справочника предусматривает не только констатацию особенностей учебного пособия, но и выработку у студентов-педагогов оценочного отношения. В ходе беседы уточняется, что словарь-справочник имеет достаточно традиционную структуру (макроструктуру): предисловие, в котором дана общая характеристика современного состояния системы понятий и терминов предметной области «Методика обучения русскому языку»; собственно словарь, включающий более 600 словарных статей; содержание с указанием букв (только!) и соответствующих им страниц. Студенты приходят к выводу о том, что построение «Содержания» приводит к поиску понятия посредством последовательного, требующего значительных временных затрат перелистывания, что неэффективно. Выдвигаются предложения относительно иных подходов к оформлению содержания, например, «Указатель понятий, включенных в словарь-справочник по алфавиту».

Обсуждение вопроса об отборе терминов (понятий) для словаря, происходит с опорой на информацию, содержащуюся в «Предисловии» [3, с. 4]. Положительно оценивая авторский перечень, студенты констатируют отсутствие современных научных трудов и учебников, приходят к выводу: обновление понятийно-терминологического аппарата методической науки не нашло отражения в пособии; отсутствие нужной информации требует продолжения поиска в других источниках.

Дискуссия на тему «Удобен ли принятый в словаре алфавитный порядок расположения терминов?» предполагает разделение студентов (в учебных целях) на две группы – сторонников и противников такого подхода. Сторонники алфавитного подхода обосновывают свою позицию легкостью поиска необходимой информации; противники же (возможно, и сам преподаватель) выдвигают контраргументы. Например, информация о понятиях рассеивается по всему словарю, поэтому целостного представления о понятии не создается; наблюдается расхождение в дефинициях видовых понятий и др.

Анализ содержания и типовой структуры (микроструктуры) словарной статьи предполагает обсуждение целесообразности отдельных изменений, дополнений. Например, предлагается описать некоторые понятия по такому плану (как возможной структуре статьи): заголовочное слово; грамматическая характеристика; семантизация заголовочной единицы (необходимо варьировать способы семантизации терминов с учетом выявленных терминологических лакун); элементы тезаурусного описания; иллюстративные предложения. Кроме того, предлагается предусмотреть аспект определенной работы по предупреждению ошибок в трактовке терминов. Студенты приходят к выводу: в случае отсутствия необходимой информации следует осуществлять ее поиск в дополнительных источниках, например, в терминологических словарях, ориентированных на методику обучения иностранным языкам, понятийно-методический аппарат которой во

многим совпадает с аппаратом методики обучения русскому языку.

Таким образом, задача формирования терминологической лингвометодической компетентности в курсе методики обучения русскому языку может успешно решаться в рамках специально организованной работы с терминологическим словарем-справочником.

Цитированная литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб., 2009.

2. Игна Я.Д. Терминологическая культура учителя как научная проблема // Научно-педагогическое обозрение. 2017. – №2 (16). – С. 110–116.

3. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М.: РОСТ: Фирма «СКРИН», 1997. – 253 с.

4. Миронов А.Г. Терминологическая грамотность в области психологии обучающихся социально-гуманитарных направлений подготовки // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – Том 9. – №1. – Сб. 167 – 172.

5. Шаталова Л.И. Предпосылки развития лингвометодической компетенции будущих учителей начальных классов через виртуальный кабинет // Казанский педагогический университет. – 2012. – №2 (92). – С. 143–150.

УДК 373.2

И.А. Комарова, В.С. Бальцевич
I.A. Komarova, V.S. Baltsevich

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF GAME EDUCATIONAL RESOURCES IN THE FORMATION OF THE BASICS OF LIFE SAFETY OF PRESCHOOL CHILDREN

*В статье рассматривается проблема формирования основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста. Особое внимание уделяется педагогическим возможностям игровых образовательных ресурсов в обучении детей дошкольного возраста безопасному поведению в различных жизненных ситуациях. **Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, дети дошкольного возраста, игровые образовательные ресурсы.*

The article deals with the problem of forming the foundations of life safety of preschool children. Special attention is paid to the pedagogical possibilities of game educational resources in teaching preschool children safe behavior in various life situations.

Index terms: *life safety, preschool child, game educational resources.*

Формирование основ безопасности жизнедеятельности детей в условиях учреждения дошкольного образования является актуальной и значимой проблемой, обусловленной объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта безопасного поведения в быту.

Дошкольный возраст – это важнейший период формирования личности ребенка,

именно в данный период закладываются прочные основы опыта жизнедеятельности и здорового образа жизни. Задачей педагогов и родителей является подготовка ребенка к встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными ситуациями, предоставление воспитаннику необходимых знаний о существующих опасностях, обучение их своевременному распознаванию, сдерживанию и уменьшению рисков.

Безопасность – это не просто сумма усвоенных знаний, а умение правильно вести себя в различных ситуациях. Маленькие дети являются наиболее незащищенной и уязвимой частью населения. Познавая окружающий мир, дети дошкольного возраста часто сталкиваются с опасностью и нередко становятся жертвами своего незнания, беспечности и легкомыслия. Это связано с отсутствием у детей опыта, способствующего пониманию риска, навыков безопасного обращения с предметами, защитной психологической реакции на угрозу, свойственной взрослым людям.

Чрезвычайным для ребенка может быть любое событие, выходящее за рамки его привычного быта. Родители, как правило, ограничиваются банальными запретами, что вызывает у малыша лишь интерес и любопытство. Чтобы избежать трагедий с участием малолетних детей, необходимы соответствующие воспитание и обучение, а также постоянный контроль со стороны взрослых. Для этого представляется целесообразным уже в дошкольном возрасте объяснять детям, что такое опасность, как ее нужно избежать, как себя вести в чрезвычайных ситуациях, учитывая при этом прежде всего возраст детей, их психологические особенности.

В Учебной программе дошкольного образования [1] ставится задача сформировать социальный опыт, личностные качества ребёнка на основе его включения в систему социальных отношений в различных жизненных и игровых ситуациях. Важным средством решения этой задачи является формирование у дошкольников представления о значимости безопасного поведения для охраны жизни и здоровья: поведения дома, на улице, в общественных местах, в экстремальных ситуациях; пожарной безопасности; общения с незнакомыми людьми и др.

Для эффективной реализации содержания безопасной жизнедеятельности детей дошкольного возраста необходимо создание определенных условий, к которым можно отнести [2]:

– комфортный, благоприятный микроклимат, способствующий развитию

уверенной в себе личности, устойчивой к стрессам; атмосфера душевного тепла и эмоционального благополучия детей;

– пространственно-предметное окружение, построенное на принципе истинной красоты; создание в группах уголков безопасности, оснащенных разнообразными игровыми пособиями, художественной литературой, альбомами для рассматривания, детскими журналами, моделями пожарной техники, машин специального назначения и др., которые дети активно используют в процессе самостоятельной и совместной с педагогом деятельности;

– игровая среда, стимулирующая познавательную активность детей: разнообразные дидактические пособия по ознакомлению детей с основами безопасности жизнедеятельности (альбомы «Опасные предметы дома», «Спичка-невеличка», «Пожары» и др.);

– тесное взаимодействие педагогов учреждений дошкольного образования, родителей, социума.

В работе с детьми дошкольного возраста по формированию основ безопасности жизнедеятельности необходимо использовать современные информационно-коммуникационные технологии, в частности игровые образовательные ресурсы, под которыми в широком смысле слова мы понимаем средства обучения детей дошкольного возраста, разработанные и реализуемые с помощью информационно-коммуникационных технологий в игровой деятельности.

В узком смысле слова в качестве игровых образовательных ресурсов могут быть использованы различные мультимедийные и интерактивные задания, разработанные с помощью программ SMART Notebook и Microsoft PowerPoint.

Игровые образовательные ресурсы сочетают в себе два аспекта: игровой и обучающий, которые реализуются через информационно-коммуникационные технологии. Это способствует смягчению перехода от одной ведущей деятельности к другой (от игровой к учебной и наоборот). В отличие от традиционных занятий, на занятиях с использованием

игровых образовательных ресурсов обучающие задачи ставятся не прямо, когда педагог выполняет функции обучающего лица, а косвенно – дети овладевают знаниями, играя. Обучающая задача для воспитанников «замаскирована», мотивом ее выполнения является естественное желание и стремление ребенка играть, выполнять определенные игровые действия, помогать героям и персонажам. Это позволяет облегчить переход от игры к серьезной умственной работе [3].

Также обучающий аспект в игровых образовательных ресурсах может быть представлен не только в конкретных игровых заданиях, но и в качестве информационного материала, который позволяет формировать у детей дошкольного возраста систему научных представлений об окружающем мире.

Использование игровых образовательных ресурсов в процессе формирования основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Их уместно применять как для формирования новых знаний и умений, так и для закрепления и систематизации уже знакомых детям знаний и понятий.

Игровой образовательный ресурс может содержать в себе информацию, программное обеспечение, необходимое для его работы. Интерактивные составляющие позволяют сделать процесс обучения основам безопасности жизнедеятельности более наглядным и разнообразным, а уровень развития информационных и коммуникационных технологий создает возможность использования ресурсов такого типа на компьютерах, планшетах и других мобильных устройствах.

Игровые образовательные ресурсы позволяют реализовывать нелинейную навигацию по изучаемому материалу, просматривая и выполняя задания в произвольном порядке, определяемом логической взаимосвязью или собственным желанием ребенка. Кроме этого, в игровом образовательном ресурсе имеется возможность использования видео, анимационного и звукового сопровождения материала, так как наличие мультимедийного

контента предоставляет возможность задействовать в процессе восприятия информации зрение, слух, воображение, а интерактивные составляющие игровых образовательных ресурсов являются одним из вариантов перехода от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, позволяя детям становиться активным субъектом образовательной деятельности [4].

Преимуществом игрового образовательного ресурса является интерактивность, которая осуществляется через «учебный диалог», одним из косвенных участников которого является средство информационных технологий (компьютер, планшет, мобильный телефон, интерактивная доска), а вторым, активным – воспитанник. Игровые образовательные ресурсы взаимодействуют с детьми посредством опосредованного руководства педагога: задают им вопросы; предлагают участвовать в ходе событий, происходящих на экране компьютера; выбирают траекторию изучения материала.

Игровые образовательные ресурсы состоят из нескольких блоков, которые включают познавательную информацию и различные игровые задания, объединенные одним сюжетом (рисунок 1. Игровой образовательный ресурс «Правила дорожного движения»).

Все блоки в игровом образовательном ресурсе («Мультфильм», игра «Путешествие по городу», игра «Собери пазл», игра «Умный светофор» и т.д.), являются активными, при нажатии на любой блок участник перемещается на соответствующий слайд и по всплывающим информационным окошкам выполняет необходимые задания. Например, в дидактической игре «Собери пазл» предлагается собрать различные дорожные знаки. Для этого детям необходимо левой кнопкой мыши зажать необходимый элемент пазла и переместить его к подходящему элементу. В результате таких действий дети складывают дорожный знак. В игре «Умный светофор» ребенку предлагается помочь игровым персонажам перейти дорогу. Для этого необходимо ответить на несколько вопросов, связанных с правилами пешеходного перехода.

Пока ребенок не ответит на все вопросы, он не сможет помочь игровым персонажам перейти дорогу.

Таким образом, в каждом блоке игрового образовательного ресурса размещаются увлекательные задания по теме для изучения,

которые помогут ребенку усвоить основные правила безопасности жизнедеятельности в доступной игровой форме, более эмоционально воспринимать и оценивать происходящее.



Рисунок 1. Игровой образовательный ресурс «Правила дорожного движения»

Цитированная литература

1. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск: НИО, 2019. – 479 с.

2. Комарова, И.А. Дошкольная педагогика: пособие / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – 384 с. : ил.

3. Бальцевич, В.С. Игровые образовательные ресурсы в дошкольном образовании: дидактические требования / В. С. Бальцевич // Дошкольное

образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов XI науч.-практ. семинара, Барановичи, 26-27 марта 2020 г. // Баран. гос. ун-т редкол. ; редкол. : Н. Г. Дубешко, Н. Ф. Захарченя [и др.]. – Барановичи : БарГУ, 2020. – С. 9 – 11.

4. Морозова И.В. Классификация информационных электронных образовательных ресурсов // IX Всероссийская научно-практическая конференция «Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании» «ИТО-Марий Эл-2012». – Марий Эл, 2012.

**ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ****FEATURES OF THE MOTIVATIONAL AND VALUE ORIENTATION
ON THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS
OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES**

В статье рассматриваются особенности мотивационно-ценностного аспекта профессионального становления студентов педагогических специальностей. Приводятся данные об особенностях мотивационно-ценностной направленности на будущую профессиональную деятельность студентов и ее динамике. Это имеет важное значение при организации системы мероприятий психологического сопровождения, направленных на оказание психологической помощи студентам.

Ключевые слова: профессиональная направленность личности, мотивационно-ценностная направленность на профессиональную деятельность, студенты педагогических специальностей.

Motivation-valuable aspect features of natural-geographical specialties students' professional formation are considered in the article. Data on motivation-valuable specifics on future professional work of students and its dynamics. It has significant value during organization of the psychological support actions which are directed on rendering of psychological help to students.

Key words: professional orientation of the person, motivation and values orientation on professional activity, students of pedagogical specialties.

Актуальность исследования мотивационно-ценностной направленности на педагогическую деятельность обусловлена современными социально-экономическими условиями, которые характеризуются нестабильностью, трудностью трудоустройства и снижением престижа в обществе ряда значимых профессий (в том числе педагогических) и, одновременно, их востребованностью в конкретных социально значимых отраслях (производственной, образовательной, научной) [2]. Исследование проводилось на факультете педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко. Следует отметить, что многие выпускники данного факультета реализуют себя в видах профессиональной деятельности, не связанных с педагогикой. В связи с этой ситуацией возникла необходимость не только изучения мотивационно-ценностной направленности студентов на реализацию себя в

педагогической деятельности, но и разработки программы психолого-педагогического сопровождения процесса профессионального становления студентов в вузе, обеспечивающей устойчивость первичного интереса к выбранной профессии педагога.

Процесс формирования и развития направленности на будущую профессиональную деятельность непосредственно связан с динамическими изменениями ее структурных компонентов. В структуру профессиональной направленности входят основные компоненты направленности личности (мотивы, интересы, цели, ценностные ориентации и др.). В нашем исследовании мотивационно-ценностную направленность на профессиональную деятельность мы рассматриваем с позиции интегративного подхода и придерживаемся точки зрения, что системообразующими компонентами являются мотивы, влияющие на формирование у студентов

осознанных профессиональных намерений (целей), а также профессиональные ценностные ориентации личности [1, 3]. Исходя из этого, мотивационно-ценностная направленность на педагогическую деятельность — это интегративная система свойств человека как будущего или настоящего субъекта труда, включающая совокупность устойчивых мотивов и профессиональных ценностных ориентаций, обеспечивающих его активность в проектировании собственной (потенциальной или актуальной) профессиональной деятельности, являющаяся движущей силой профессионального становления. В ее содержание также входят профессиональные интересы и цели, потребность в постоянном профессиональном самосовершенствовании, а также профессиональные установки, убеждения и идеалы как основа трудовой деятельности [2].

Анализ ценностных ориентаций и мотивов молодежи, обучающейся в вузе по педагогическим специальностям как личностных процессов, позволяет существенно дополнить научные представления о психологических и социальных явлениях и процессах, особенностях формирования и развития мотивационно-ценностной направленности на профессиональную деятельность в педагогической сфере.

Исходя из вышеизложенного, мы поставили перед собой цель: выявить особенности мотивационно-ценностной направленности студентов педагогических специальностей на профессиональную деятельность.

Объектом исследования является мотивационно-ценностная направленность на профессиональную деятельность. Предметом исследования являются психологические особенности мотивационно-ценностной профессиональной направленности в процессе профессионального становления студентов-выпускников (бакалавриат, магистратура) педагогических специальностей. Исследование проводилось на базе ГОУ ВО «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», факультет педагогики и психологии. Всего в исследовании приняло участие

148 человек: студенты 4 курса (бакалавриат) и 2 курс (магистратура) факультета педагогики и психологии.

В качестве эмпирических методов для выполнения поставленных задач применялись тестирование и анкетирование.

Были использованы следующие методики: «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» (Т.Д. Дубовицкая), тест «Оценка конкурентоспособности личности» (В.И. Андреев), «Терминальные ценности» (И.С. Кон), анкета «Аспекты, влияющие на обучение в вузе».

Студенты бакалавриата IV курса на первое место в иерархии целей обучения в вузе ставят возможность получения востребованной специальности. Следующими целями по значимости были указаны такие как получение в вузе «фундаментальных знаний» и желание «в дальнейшем сделать карьеру в области выбранной профессии». Студенты магистратуры II курса среди целей обучения на Факультете педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко (далее – ФПиП) в первую очередь отмечают дополнение фундаментальных знаний. Также для них значимо «получение востребованной специальности» и «возможность общения с разными людьми».

За время обучения в вузе у большинства студентов магистратуры II курса отношение к избранной специальности не изменилось (50 % респондентов) или изменилось в лучшую сторону (50 % респондентов). У студентов бакалавриата IV курса данные показатели иные. Среди них есть те, которые отметили, что отношение к избранной специальности изменилось как в лучшую (47,1 % респондентов), так и в худшую сторону (20,6 % респондентов).

После окончания вуза большинство студентов-выпускников планируют «упорно искать работу по полученной специальности». Стоит выделить студентов бакалавриата IV курса, которые хотят продолжить образование по специальности на более высоком уровне (37,8 %). Половина студентов магистратуры II курса планируют поиск работы

по получаемой специальности. А 21,4 % опрошенных студентов магистратуры уже работают по специальности.

У студентов бакалавриата IV курса изучали их мнение о престижности и востребованности получаемой профессии (педагога, педагога-психолога). Важно отметить, что большая часть опрошенных студентов бакалавриата считают свою специальность востребованной (73,6 %) и престижной (58,8 %).

Уровень профессиональной направленности является фактором, влияющим на настойчивость и успешность овладения профессией, познавательную активность студентов во время учебы, активность после окончания учебы, трудоустройство и построение карьеры. С целью более глубокого изучения процесса профессионального становления студентов была выбрана методика «Тест-опросник уровня профессиональной направленности» (автор Т.Д. Дубовицкая).

Анализ результатов исследования **уровня** профессиональной направленности студентов-выпускников, показал следующее: преобладает высокий уровень профессиональной направленности как у студентов магистратуры II курса – 78,6% респондентов (2018–19 уч. г. – 69,2 %), так и у студентов бакалавриата IV курса – 64,7 % респондентов (2018–19 уч. г. – 30,4 %). Среди опрошенных студентов бакалавриата IV курса низкий уровень профессиональной направленности выявлен всего у 8,8 %. Это свидетельствует о том, что эта часть респондентов недостаточно обдуманно выбирали сферу будущей профессиональной деятельности, не мотивированы на приобретение профессии в вузе (субъективные факторы). Возможно, также на профессиональную направленность таких студентов повлияли внешние факторы (ситуация выбора, давление родителей, социально-экономические условия и т.п.).

Рассматривая приоритетные ценности у студентов бакалавриата и студентов магистратуры, мы видим совпадение таких ценностей как «семья» и «здоровье». Далее для студентов бакалавриата также значима такая

ценность как «дети», а для студентов магистратуры – «хорошая и интересная работа в будущем».

Такая характеристика личности как конкурентоспособность в условиях рыночной экономики имеет важное значение. Имеются в виду не только конкретные результаты деятельности, сколько способность выпускника вуза выстоять в конкурентной борьбе на рынке труда. Л.М. Митина определяет феномен конкурентоспособности личности как «способность максимального расширения собственных возможностей с целью реализации себя лично, профессионально, социально, нравственно» [4]. Автор понимает под конкурентоспособностью личности совокупность интегральных характеристик личности – направленность, компетентность и гибкость.

На основании анализа результатов исследования конкурентоспособности студентов бакалавриата II курса и студентов магистратуры IV курса ФПиП можно отметить, что большинство респондентов обладают средним уровнем конкурентоспособности (студенты бакалавриата – 76,5 % (2018–19 уч. г. – 74,6 %), студенты магистратуры – 92,9 % (2019–20 уч. г. – 88 %). Среди опрошенных студентов не выявлен низкий уровень конкурентоспособности, ниже среднего и высокий.

Таким образом, выпускники ФПиП выявили преобладающе средний уровень конкурентоспособности. Они мотивированы на деятельность в выбранной сфере профессиональной деятельности, имеют достаточно четкие цели и ориентиры, достаточно трудолюбивы и готовы к обдуманному риску. Они понимают значимость качественной работы и стремятся к хорошему итогу любой деятельности.

Можно отметить, что наиболее выраженными качествами будущего профессионала у студентов бакалавриата и магистратуры являются «целеустремленность», «трудолюбие» и стремление к «качественному конечному продукту труда».

Исходя из выше сказанного можно сделать следующие выводы.

– За время обучения в вузе у большинства студентов-выпускников ФПиП отношение к избранной специальности изменилось в лучшую сторону.

– Студенты бакалавриата IV курса среди целей обучения на ФПиП в первую очередь отмечают получение востребованной специальности и получение фундаментальных знаний, а студенты магистратуры II курса – значимость дополнения профессиональных знаний, получение востребованной специальности, а также возможность общаться с интересными людьми, профессионалами в своей области.

– У опрошенных студентов выпускных курсов уровень профессиональной направленности достаточно высокий, что свидетельствует о мотивированности данных студентов, правильности их профессионального выбора, а также правильно организованной работе в вузе, направленной на успешное профессиональное становление студентов.

– 21,4 % от опрошенных студентов магистратуры II курса и 26,5 % студентов бакалавриата IV курса выявили профессиональную направленность среднего уровня. С высоким уровнем профессиональной направленности студентов магистратуры на 13,9 % больше, чем студентов бакалавриата.

При рассмотрении приоритетных ценностей у студентов бакалавриата и студентов магистратуры выявлено совпадение значимости таких ценностей как «семья», «здоровье».

– Большинство респондентов обладают средним уровнем конкурентоспособности (студенты бакалавриата – 76,5 %, студенты магистратуры – 92,9 %).

– Наиболее сформированными у студентов-бакалавров и студентов-магистрантов являются такие качества как целеустремленность, трудолюбие, стремление к качественному конечному продукту труда.

На основании проведенного исследования разработана и реализуется программа психологического сопровождения процесса профессионального становления студентов на всех этапах обучения в вузе, направленную на информационную поддержку, более глубокое осознание себя в выбранной профессии, развитие мотивационно-ценностной направленности на будущую педагогическую деятельность.

Цитированная литература

1. Дружилов С.А. Психология профессионализма человека: интегративный подход // Журнал прикладной психологии, 2003, № 4-5. - С.35-42.
2. Клименко, И.В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность: дис. ... канд. психол. наук. /Клименко И.В. - М., 2015. - 242 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
4. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. -М., 2003. – 400 с.

УДК 81-26:82

Д.А. Габужа
D.A.Gabuja

АСПЕКТЕ АЛЕ РЕЛАЦИИЛОР ДИНТРЕ ЛИМБА ЛИТЕРАРЭ ШИ ЛИМБА СКРИТОРУЛУЙ

ASPECTS OF THE RELATIONS BETWEEN THE LITERARY LANGUAGE AND THE WRITER'S LANGUAGE

Лимба литерарэ, ынтокмай ка ши диалектеле, се презинтэ ка ун извор несекат де валорь стилистиче потенциале. Дин ачастэ сурсэ скрииторул алеже ачеле елементе, каре кореспунд черинцелор сале артистиче. Адаптынд ачесте елементе ла анумите тендинце спечифиче, скрииторул ле трансмитэ

анумите функций стилистиче ной ши ын фелул ачеста ымбогэцеште изворул, адикэ лимба литерарэ, дин каре с-ау ымпрумутат ачесте елементе лингвистиче.

Кувинтеле кее: лимба литерарэ, лимба скрииторлулуй, релаций, аспекте, скрииторь, ауторь, норме.

The literary language and the language of literary works have a more intensive character in the process of selection for the lexical - phraseological means and in some degree regarding the syntactic constructions, of different word combinations.

Words what: the literary language, the language of the write, relations, aspects, script writers, authors, norms.

Опера литерарэ ши партикуларитэциле лимбий ей требуе проектате пе пынза женералэ а лимбий литераре, деоарече ачеста се презинтэ ка о темелие, ка ун фундал, пе каре, ку ун анумит скоп стилистико-експресив бине дефинит, се пот грефа мижлоаче де експресиe дин афара нормелор стрикте але лимбий литераре дин епока датэ (диалектисме, профессионалисме, архаисме). Ну се поате спуне, кэ релацииле динтре лимба литерарэ ши лимба оперелор артистиче ау ачеша карактер ши интенситате ын тоате компартиментеле лингвистиче.

Май пуцинэ инфлуенцэ екзерчитэ опереле литераре асупра еволюцией лимбий литераре ын домениул морфоложией, деоарече ачест компартимент есте мулт май стабил ын декурсул историей, се претязэ май пуцин трансформэрилор. Релацииле динтре лимба литерарэ ши лимба оперелор литераре поартэ ун карактер май интенсив ын прочесул де селекционаре а мижлоачелор лексико-фразеоложиче ши ынтр-о оарекаре мэсурэ ын привинца конструкциилор синтактиче, а диферителор ымбинэрь де кувинте. Пот ворби, пе дрепт кувинт, деспре ун адевэрат прочес де перфекционаре а мижлоачелор стилистико-експресиве але лимбий литераре, даторитэ активитэций скрииторилор де вазэ.

Се пот дистинже май мулте кэй, пе каре ле фолосеск скрииторий ла десэвырширя лимбий литераре. Уний каутэ сэ пунэ ын циркулацие анумите унитэць але лимбий, ымпрумутате дин ворбиря вие, популярэ, дин граюриле ши диалектеле локале, дин лимбажул профессионал, унитэць каре ну-шь фэкусерэ апарация май ынанте пе пынза оперелор литераре. Ын фелул ачеста лимителе лимбий литераре се лэржеск дин пункт де ведере кантитатив. Се ымбогэцеск

ресурселе лимбий литераре ку ной мижлоаче, каре пот фи инклузе ын диферите релаций де натурэ калитативэ привинд синонимия, антонимия ку елементе традиционале.

Ын ачестэ ордине де идей ый путем нуми пе В. Александри, М. Еминеску, И. Крянгэ, [1] каре ау ындрумат лимба литерарэ молдовеняскэ спре лимба вие, фиряскэ попорулуй, феринд-о ну нумай де стынгэчииле лимбий а репрезентанцилор школий латинисте, чи ши трекунд песте наивитэциле лимбий скрииторилор дин прима жумэтате а секолудуй трекут.

Ын алте казурь скрииторий каутэ сэ ынлэтуре дин лимба литерарэ, «сэ о курэце» де ачеле мижлоаче, че сынт стрэине де спиритул, де тендинцеле женерале де дезволтаре а лимбий. Е vorba де елементе, каре се презинтэ ка чева артифичиал, креат ну де жениул попорулуй, чи де индивизь изолаць, фэрэ а цине сяма де лежитэциле спечифиче але лимбий. Ын ачестэ привинцэ ыл путем менциона пе Алеку Руссо [2], каре с-а ридикат ку хотэрыре ну нумай ымпотрива ексажерэрилор латинисте, чи ши ымпотрива «стрэинисмелор», ын спечиал а галичисмелор де присос, каре ну ымбогэцеск ку нимик лимба литерарэ. Алеку Руссо сфэтуя ка журналиштий «сэ скрие пентру обштие, обштия чя неполиглотэ, нелатинэ, нефранцузаскэ, ка сэ поатэ бьещий оамень авя о легэтурэ, ун локушор пе пэмынтул молдовенеск, унде сэ се ворбяскэ молдовенеште».

Ведем дар, кэ релацииле динтре лимба литерарэ ши лимба скрииторилор сынт деосебит де компlicate. Деачея се ши импуне нечеситатя черчетэрий лор амэнунците ын лукрэрь спечиале. Де о маре ынсемнэтате есте проблема прелукрэрий, а шлефуирий лимбий национале де кэтре скрииторь. Пынэ

а ажунже ла варианта дефинитивэ а приме-
лор версуре дин поезия «Лакул» [3]

М. Еминеску ынчерка:

Лынгэ лакул чел албастру
Ынстелат ку нуферь марь,
Лынгэ лакул чел албастру
Ынкэркат ку флорь де нуфэр.

Ка апой ын алте доуэ манускрисе сэ чи-
тим:

Лакул тайник ши албастру
Ынкэркат ку галбень нуферь.
Лакул тайник ши албастру
Нуферь галбень ыл ынкаркэ.

Пентру ка, ын сфыршит, сэ субституе ат-
рибутул аджективал ши конжункция (тай-
ник ши) притр-ун атрибут женитивал (ко-
дрилор), ажунгындр астфел ла форма дефини-
тивэ:

Лакул кодрилор албастру
Нуферь галбень ыл ынкаркэ.

Де фапт, аич се пот обсерва унеле абатерь
де ла нормеле литераре привинд топка, дар
ачаста се експликэ прин фаптул, кэ поезия
диспуне де о май маре либертате ын ашезаря
кувинтелор ын кадрул депенденцелор син-
тактиче.

Тендинцеле де чизеларе ши селекцио-
наре а челор май адеквателе элементе де лимбэ
пентру експримаря унуй анумит концинут
сынт евиденте ну нумай ла скрииторий кла-
сичь, чи кяр ши ла примий ноштри традукэ-
торь ши ку атыт май мулт ла ауторий орижи-
наль (Варлаам ши Дософтей) ши, май алес
[6], ла кроникарь (Гр. Уреке, М. Костин,
И. Некулче)

Авынд ын ведере тендинца ачаста вэдитэ
де чизеларе, а лимбий ын опереле литераре,
ну е де мираре, кэ мултэ време ын трекут, яр
уний лингвиштэ ши скрииторь ши пынэ ын
презинт конфундэ лимба литерарэ ку лимба
скрииторилор, ку лимба литературий арти-
стиче ши история унея ку а челейлалте. Се
афирмэ кэ «лимба литерарэ се формязэ ну-
май де скрииторь».

Инфлуенца стилулуй индивидуал ал
унуй маре скриитор асупра густулуй ши а
преферинцелор де лимбэ але епочий се пре-
зинтэ ка ун прочес комплекс ши унеорь греу

де рестабилит. Ку тоате ачестя есте неындоел-
ник фаптул, кэ скрииторий де маре талант
симт май бине лежитэциле де дезволтаре а
лимбий, ей ынтрукипязэ ын опереле лор тен-
динцеле епочий, селекционындр ши активи-
зындр анумите мижлоаче обективе де дезвол-
таре а лимбий. Есте ын женерал куноскут ро-
лул пе каре л-а жукаг креация литерарэ а ма-
рилор скрииторь Данте, Боккачо ши
Петрарка ла рэспындря нормей тоскано-
флорентине ын калитате де лимбэ литерарэ
пентру тоатэ Италия.

Инфлуенца уриашэ а луй Пушкин с-а ма-
нифестат ши прин фаптул, кэ мултэ имитау ди-
рект лимба, маниера луй де а скрие. Ка сэ-шь
дее сяма де тендинцеле доминанте ын лимба
литерарэ динтр-о анумитэ периоадэ, лингви-
стул студиязэ скимбэриле, пе каре ле фаче ун
скриитор ын текстул оперей сале, деоарече еле
урмэреск ынтогдауна ун анумит скоп де пер-
фекционаре а мижлоачелор лимбий.

Компарындр ачесте скимбэрь ку алте дате
дин лимбэ, еу пот детермина ачеле прочесе
вий, каре ау доминат ну нумай ын системул
лексикал, чи ши ын структура граматикалэ а
лимбий литераре. Астфел, кындр Ион Крянгэ,
ла вербеле де конжугаря а доуа, ынлокуеште
терминация е ку – я (а веде – а ведя), ел каутэ
сэ се конформезе нормей литераре. Асеменя
скимбэрь не аратэ тендинца повеститорулуй
хумулештян де а се супуне нормелор лите-
раре ын вигоаре ши, ын ачешь време, кэ ел а
симцит асеменя форме ка май перфекте ши
май адеквателе.

Ка сэ ынцележем стилулуй индивидуал ал
унуй маестру ал словей скрисе, требуе сэ ку-
ноаштем мижлоачеле експресиве, пе каре ле
ынтребуинцязэ ачестя, пентру кэ ла ун скрии-
тор класик апроапе фиикаре кувынт конституе
о трэсэтурэ карактеристикэ, жукиндр ун ану-
мит рол ла експримаря идеелор ауторулуй.
Крянгэ ынтребуинцязэ ку прекэдере унеле
кувинте ши експресий: «М-ам фрэмынтат ку
гындул фел ши кип» («Аминтирь»), «Се
фрэмынтэ ей (-драчий) ку минтя фел ши кип»
 («Иван Турбинкэ»); «се фрэмынтэ ел ку минтя,
кыг се май фрэмынтэ» («Стан Пэцитул»).
М. Еминеску кэута сэ адаптезе элементеле

лексикале ла фондул де идей, пе каре урма сә-л эксприми. Кынд дескрие евениментеле историче дин трекут, ел рекурже ла архаисме: [7] «Ун султан динтре ачя че домнеспесте вре-о лимбэ» («Скрисоаря Ш»). Аич лимбэ аре сенсул «ням, попор». Ын «Венере ши Мадонэ» кувинтеле ливрешть ымпрумутате сынт пе деплин адеквате фондулуй, яр ын «Че те лежень, кодруле», «Ла мижлок де кодру дес», «Сомнороасе пэсэреле» ши алте поезий, скрисе суб о ындрумаре немижлочитэ а креацией орале популяре, экспресииле дин лимбажул ворбит ышь гэсеск локул чел май потривит.

Лимба литерарэ, ынторма ка ши диалектеле, се презентэ ка ун извор несекат де валорь стилистиче потенциале. Дин ачастэ сурсэ скрииторул алеже ачеле элементе, каре кореспунд черинцелор сале артистиче. Адаптынд ачесте элементе ла арумите тендинце спечифиче, скрииторул ле трансмите арумите функций стилистиче ной ши ын фелул ачеста ымбогэещте изворул, адикэ лимба литерарэ, дин каре с-ау ымпрумутат ачесте элементе лингвистиче.

УДК 378.12

Скрииторий ноштри с-ау стрэдуит сә валорифиче богэцииле несекате але лимбий попорудуй, ей ау кэутат сә-й студиезе, сә-й апречиезе, сә-й популяризезе пе класичь, сә фолосякэ ын опереле лор вокабуларул ши граматака скрииторилор дин трекут, сә перфекционезе мижлоачеле моштените.

Библиография

1. Попович К., Еминеску, вяца ши опера – Кишинэу, 1988.
2. Попович К., Михай Еминеску. Вяца ши опера. Едиция а V-я. Едитура А.С.Е.М. – Кишинэу, 2001.
3. Попович К., ...М-ор троени ку драг. Адучерь аминте. – Кишинэу, 1989.
4. Портной Р., Омажиу луй Еминеску. Едитура Картя Молдовеняскэ. – Кишинэу, 1959.
5. Сеник В., Габужа Д., Михай Еминеску. Яр ной локулуй не цинем... - Тираспол, 2001.
6. Чимпой М., Еминеску – мэ топеск ын флэкэрь. Диалогурь ку еминосколожь дин луме. Едитура Литера – Давид. Кишинэу – Букурешть, 1998.
7. Чокану А., Папук М., Ынкинаре ла Лучафэр. Едитура Картя Молдовеняскэ. – Кишинэу, 1975.

В.Ф. Гуцу, М.Д. Ушнурцев
V.F. Gutu, M. Ushnutsev

КОНДИЦИИЛЕ ПЕДАГОЖИЧЕ ДЕ ФОРМАРЕ А МОДУЛУЙ СЭНЭТОС ДЕ ВЯЦЭ ЛА ЕЛЕВИЙ КЛАСЕЛОР ПРИМАРЕ ПРИН ИНТЕРМЕДИУЛ АКТИВИТЭЦИЛОР ЕКСТРАШКОЛАРЕ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITY

Артиколул презент оферэ о анализэ а кондицилор педагожиче де формаре а модулуй сэнэтос де вяцэ ла елевий класелор прин интермедиул активитэцилор экстрашколаре. Се карактеризязэ формеле методиле, принципиле формэрий модулуй сэнэтос де вяцэ ла елевий класелор примаре ын прочесул активитэцилор экстрашколаре.

Кувинте – кее: сэнэтата, модул сэнэтос де вяцэ, елевий класелор примаре, активитатя экстрашколарэ. *The article discusses the pedagogical conditions of formation of foundation of a healthy lifestyle culture in primary school children in the process of extracurricular activities. In the paper, the concepts of “healthy lifestyle”, “healthy lifestyle culture” are analyzed, the essence and specificity of extracurricular activity in elementary school are examined, the age characteristics of primary school children are described.*

Keywords: *nealthy lifestyle, extracurricular activity, primary school age-*

Ын кондицииле контемпоране проблема протекцией сэнэтэций копиилор есте екстрем де есенциалэ ын легэтурэ ку микшораря бруска а прочентулуй копиилор сэнэтошь. Кауза ачестея есте старя еколожикэ нефаворабилэ, сарчина неуропсихоложикэ ш.а. Унул дин скопурь, легат де модернизаря ынвэцэмынтулуй женераал, есте ориентаря луй спре перфекционаря сэнэтэций физиче ши спиритуале а елевилор.

Проблема промовэрий унуй мод де вяцэ сэнэтош резултэ, ын примул рынд, дин старя критикэ а дезволтэрий физиче ши спиритуале а тинерей женераций. Яр дерегларя сэнэтэций есте каузатэ атыт де факторий екстернь (факторь еколожичь нефаворабилэ), кыт ши де факторий ку карактер де риск, ачештя авынд ла базэ компортаментул индивидуал (фуматул, консум де алкоол ши де алте субстанце психотропе, липса интересулуй пентру практикаря систематикэ а екзерчициулуй физик, нереспектаря регулатор де ижиенэ персонале ечт.).

Периоада школарэ микэ есте периоада кынд ла копил ын маре мэсурэ се евиденциязэ инсуфичиенца ын мишкаре, сау май бине зис есте периоада кынд копилул аре невое де мишкэрь. Унул дин факторий кондукэторь ай формэрий модулуй сэнэтош де вяцэ есте ынтэриря сэнэтэций елевилор. Медичий де шкоалэ афирмэ, кэ ын ултимий ань школарий ау ынчепут тот май дес сэ се супере пе сэнэтатя проприе, ачаста апаре дин кауза инсуфичиенцей ын мишкаре кыт ла шкоалэ, атыт ши акасэ. Деачея тоате ачестя поате дуче ла рындул сэу ла апарация гипокинезией, каре поате дуче ла ун шир де скимбэрь ын организмул школарулуй.

Нумерошь оамень де штиинцэ ау релеват диферите аспекте але проблемей де пэстраре ши фортификаре а сэнэтэций. Пэстраря ши ымбунэтэциря стэрий де сэнэтате а популяцией, ын спечиал а копиилор, сынт инвестигате ын лукрэриле луй В.М. Бехтерев, Н. Букун, В. Зепка; креаря унуй режим мотрик оптим ын институция де ынвэцэмынт есте абордатэ ын студииле

луй В.В. Колбонов, М. Василев, А. Ротару; промоваря унуй стил де вяцэ сэнэтош принтре копий де ыврста школарэ есте презентатэ ын лукрэриле луй С. Горгос, М. Нанулеску, Г.К. Зайцев.

Ын формаря модулуй сэнэтош де вяцэ ла елевий класелор примаре о импортанцэ семнификативэ презентэ активитэциле екстрашколаре спортиве. Активитэциле екстрашколаре сынт активитэць комплементаре атрактиве, каре ау о стратежие де десфэщураре ши скопурь конкрете: адук ноул, сурса интеллектуалэ ши афективэ, ымбинэ утилул ку плэкутул, креазэ посибилитатя де а обсерва фапте компортаментале але елевилор ын афара класей, дезволтэ анумите латурь але персоналитэций елевилор.

Активитэциле ын афара орелор сау активитэциле екстрашколаре ын дирекция спортивэ ши де перфекционаре а сэнэтэций репрезентэ ун комплекс де куноштинце, валорь, репере де персоналитате ши норме де кондуитэ, каре сатисфак пэстраря ши консолидаря сэнэтэций физиче, психиче ши социале а елевилор де ыврста школарэ микэ.

Черчетэторул Г.Г. Богачева консидерэ, кэ есенца едукацией екстрашколаре констэ ын ачештя, кэ «орькэруй копил, ла орьче стадиу де дезволтаре и се поате преда ку сукчес, ынтр-о формэ интеллектуалэ адекватэ, орьче темэ, дакэ се фолосеск методе ши прочедее адекватэ стадиулуй респектив де дезволтаре, дакэ материя есте презентатэ ынтр-о формэ май симплэ, астфел ынкыт копилул сэ поатэ прогреса ку май мултэ ущуринцэ ши май темейник спре о деплинэ стэпынире а куноштиинцелор» [1, п. 15].

Ын Република Молдовеняскэ Нистрянэ програма де лукру а дисциплиней де студиу ши але активитэцилор екстрашколаре се елаборязэ ын база Стандардулуй едукационал де стат ал нивелулуй де ынвэцэмынт кореспунзэтор ши а Програмей ориентативе а дисциплиней де студиу, апробате прин Ординул Министерулуй Едукацией: Ординул МЫ ал РМН дин 16.05.2017 № 594 «Ку привире ла имплементаря програмелор» – програме ориентативе апробате але

активитэций экстрашколаре пентру нивелуриле де ынвэцэмынт примар, женерал де базэ ши медиу женерал (комплет) [2].

Ачест документ пречизязэ дирекциле де акциуне реферитоаре ла рекуноаштеря статулулуй екивалент ал активитэцилор едукативе школаре ши экстрашколаре, дин перспектива контрибуцией лор егале ла дезволтаря персоналитэций копилулуй ши а интегрэрий луй ын сочиетате. Документул преведе: статулу активитэций едукативе школаре ши экстрашколаре ка дименсиуне а прочесулуй де ынвэцэаре перманентэ; нечеситатя рекуноаштерий активитэций едукативе школаре ши экстрашколаре ка парте есенциалэ а едукацией облигаторий; импортанца активитэций едукативе школаре ши экстрашколаре пентру дезволтаря системелор релационате де куноштинце, а абилитэцилор ши компетенцилор; опортунитатя оферитэ де активитатя едукативэ школарэ ши экстрашколарэ пентру креаря кондицилор егале де ачес ла едукация пентру дезволтаря деплинэ а потенциалулуй персонал ши редучеря инегалитэций ши ексклюзиуний сочиале; стимуларя имплекэрий копиилор ын промоваря валорилор ши принципилор етиче: дрептатя, толеранца, четэчение активэ, респектаря дрептурилор копиилулуй; утилизаря потенциалулуй активитэций едукативе школаре ши экстрашколаре ка мижлок комплиментат де интеграре сочиалэ ши партичипаре активэ а копиилор ын комунитате; промоваря кооперэрий ын ведеря утилизэрий деверселор абордэрь дидактиче нечесаре ридикэрий стандарделор калитэций прочесулуй едукационал; асигуаря ресурселор умане ши финансиаре пентру имплементаря ши рекуноаштеря валорикэ а програделор едукативе школаре ши экстрашколаре дин перспективе резултелор ынвэцэрий; рекуноаштеря активтэций едукативе школаре ши экстрашколаре ка дименсиуне а политичий цэрий ын ачест домениу [2].

Н.В. Биркле сусцине идея, кэ активитэциле экстрашколаре се реализязэ ын принципал ын медиул школар ку импликаря

класей де елевь, ынсэ ын екстериорул институцией де ынвэцэмынт ши визязэ анумите активитэць че комплекс ореле класей де предаре-ынвэцэаре. Конкрет, ын кадрул орелор экстрашколаре се пот десфэшура экскурсий ши визите ла музее, филме, театре, ла институциле публиче сау алте объективе де интерс женерал, ла алте институций де ынвэцэмынт. Де асеменя, се пот организа диверсе активитэць артистиче, черкурь тематиче ши екипе sportive, табере де копий, прекум ши активитэць легате де протекция медиулуй [3, п. 15].

Принтре карактеристичеле фундаментале але активитэцилор экстрашколаре путем менциона: ын функции де сурсэ, купринд активитэциле организате де кэтре институциле де ынвэцэмынт (ын екстериорул медиулуй школар) ши де кэтре алте институций спечиализате (чендре де креации, клубурь sportive, школь де музика, де артэ ши алтеле); диспун де ун рол комплементар челуей школар авынд дрепт мисиуне де а трансмите куноштинце ши сэ «асигуре експериенце каре сэ асигуре дезволтаря ын ансамбу а елевилор»; ачесте типурь де активитэць фак парте дин системул шкоалэ-фамилие- комунитате, еле «сунт парте дин институций экстрашколаре ши комунитэць фиинд инфлуенцате де фамилий ши колежь»; активтэць де ачест жен стимулязэ аутоедукация каре девине посибилэ пе база едукацией, кынд елевул, реушинд сэ интериоризезе валориле сочио-културале (ши прин активитэциле экстрашколаре), партичипэ ла проприя са формаре ши дезволтаре; активтэциле экстрашколаре ын комплементаритатя лор ку формеле де едукативе школарэ контрибуе ла дезволтаря ши манифестаря феноменулуй де аутоедукативе, де аутоконтрол.

Потривит опинией луй Е.С. Яковлева. «активитэциле экстрашколаре женерязэ капитал сочиал ши уман ши конституе ун медиу форматор май атрактив ын афара контекстулуй академик [4, п. 101]. Литература де спечиалитате рефлектэ ролул импортант ал активитэцилор экстрашколаре ын формаря ши дезволтаря елевудуей.

Л.М. Кулибаба консидерэ, кэ «активитатя екстрашколарэ оферэ индепенденцэ май маре елевилор ши асигурэ о посибилитате де вариетате пентру манифестэриле дисциплинаре, еле пресупун респектаря уней гаме вариате де норме дисциплинаре» [5, п. 3]. Концинутул активитэцилор екстрашколаре ну есте фиксат де програма школарэ, чи есте елаборат ымпреунэ ку елевий, конформ интереселор лор. Ын функции де вырста копиладуй, ей пот апречия ану-мите активитэць, че пот имплика ын еле сау пот рефуза сэ партичипе деоарече ли се паре кэ ну есте пе плакул лор сау есте пря греу. Есте мипортант сэ цинем конт де вырста копиладуй ши сэ алежем ын функции де посибилитатя ачестуа.

Аша дар, кондицииле педагожиче де формаре а модулуй сэнэтос де вяцэ ла елевий класелор прин интермедиул активитэцилор екстрашколаре синт:

– система де мункэ есте бине проектатэ ши ориентатэ спре асумаря репрезентэрилор деспре компонентий модулуй сэнэтос де вяцэ (репрезентэрь деспре режимул мотрик оптимал, ижиена персоналэ; алиментаря рационалэ ши кэлире);

– се вор луа ын консидацэрие формеле ши концинутул активитэцилор екстрашколаре ын формаря модулуй сэнэтос де вяцэ (диферите активитэць, жокурэ ку импликаря диверсор екзерчиций физиче де ориентаре асанативэ).

Реешинд дин челе релевате май сус, афирмэм кэ активитэциле екстрашколаре sportive сунт есенциале пентру дезволтаря ар-мониоасэ а копиладуй. Оферта активитэцилор физиче sportive есте фоарте ларгэ: арте

мартиале, жокурэ де екипэ, данс, ыннот ши ал-теле. Ачестя пот фи алесе ын функции де выр-сте ши де преферинцеле копиладуй. Есте есен-циал сэ цинем конт де пэреря челуй мик атунч кынд дечидецэ сэ ыл ынскрим ла ун клуб спор-тив, деоарече есте импортант сэ факэ чея че ый плаче. Де асеменя, требуе сэ цинем конт атунч кынд алежем ун спорт пентру чел мик де выр-ста, темперамент, аптитудинь, статура ши форма физикэ.

Литература читатэ

1. Богачева, Г. Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. – С. 92–106. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5444/>

2. Государственный образовательный стандарт начального общего образования ПМР [http://www.minpros.info/index.php?option\(дата обращения: 06.07.2018\)](http://www.minpros.info/index.php?option(дата обращения: 06.07.2018))

3. Биркле, Н.В. Особенности организации внеурочной деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС НОО /Биркле Н.В. // Школа управления образовательным учреждением. Опыт. Практика. Лучшие решения. – 2013. – №10. – С. 15–23

4. Яковлева, Е. С. Особенности внеклассной работы с учащимися в школьном курсе ОБЖ/ Е.С. Яковлева // Молодой ученый. – 2016. – №6.1. – С. 99–103.

5. Кулибаба Л. М. Каля спре сэнэтате. Програма ориентативэ а активитэций ын афара оре-лор ын дирекция sportive ши де перфекционаре а сэнэтэций пентру дезволтаря персоналитэций (пентру елевий школий примаре)/ Л.М. Кулибаба. ИМЫ «Институтул де стат Нистрян де дезволтаре а ынвэцэмынтулуй». Центрул акаде-мико-методик де дезволтаре иноватоаре а ынвэцэмынтулуй. – Тираспол, 2014. – 18 п.

**ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНЫХ КЕЙСОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К УПРАВЛЕНИЮ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**APPLICATION OF EDUCATIONAL CASES IN THE PROCESS OF PREPARING
FUTURE TEACHERS FOR THE MANAGEMENT
OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS**

В статье обосновывается тезис о необходимости целенаправленной подготовки будущих педагогов к реализации управленческой функции в организации образования на уровнях соуправления, самоуправления и непосредственного управления деятельностью обучающихся. Представлена методика применения учебных кейсов на занятиях по дисциплине «Управление социально-педагогическими процессами» для студентов – будущих педагогов.

Ключевые слова: управленческая функция педагога, соуправление, самоуправление, управление образовательной деятельностью обучающихся, учебный кейс, кейс-технология.

The article substantiates the thesis of the need for targeted training of future teachers for the implementation of the managerial function in the organization of education at the levels of co-management, self-government and direct management of students' activities. The author's method of application of educational cases in the classroom on the discipline «Management of social and pedagogical processes» for students – future teachers is revealed.

Key words: managerial function of a teacher, co-management, self-government, management of educational activities of students, educational case, case technology.

В условиях информатизации общества, появления дистанционных моделей образования особенно возрастает роль педагога-управленца, который способен ставить реальные педагогические цели и задачи, осуществлять планирование и организовывать образовательный процесс на основе учета индивидуальных потребностей и возможностей каждого обучающегося, выстраивать гибкую систему контроля и регулировать организуемый процесс на основе изменяющихся условий. Управленческая функция становится одной из основных в профессиональной деятельности современного педагога.

Также необходимо отметить, что независимо от вида организации образования каждый педагог осуществляет управленческую функцию на уровне соуправления, самоуправления и непосредственного управления деятельностью обучающихся. Рассмотрим

содержание деятельности педагога соответственно трем представленным уровням.

Соуправление обеспечивает педагогу возможность принимать активное участие в работе коллегиальных органов управления организации образования (совет школы, педагогический и научно-методический совет и др.). На данном уровне педагог выстраивает определенные отношения с коллективом, руководителем, формирует стиль своей педагогической деятельности, планирует личный карьерный рост. Активность педагогов на уровне соуправления коррелирует с осознанием своей субъектной позиции, а в итоге влияет на социально-психологический климат в коллективе и формированию имиджа организации образования.

На уровне самоуправления педагог осознанно выстраивает собственную профессиональную деятельность, регулирует поведение и свое эмоциональное состояние с целью

эффективного достижения социальных и лично значимых результатов. Самоуправление основано на комплексе управленческих действий педагога, а именно: самоанализе, целеполагании в области личных целей, планировании и принятии решений о готовности качественно выполнять свою профессиональную деятельность, самоорганизации, самомотивации и самоконтроле. Успешное управление своей профессиональной деятельностью в итоге обуславливает успех организации педагогического процесса.

Третий уровень – управление образовательной деятельностью обучающихся – осуществляется педагогом в организации образования по двум направлениям:

1) управление образовательным процессом и коллективом обучающихся на учебных занятиях (И.Б. Подласый);

2) организация и координация педагогической работы с обучающимися во внеурочное время, в том числе взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, в частности с родителями обучающихся (Л.В. Байбородова, М.И. Рожков).

Управление образовательной деятельностью обучающихся в рамках обоих направлений реализуется педагогом посредством реализации следующих управленческих функций: анализа и планирования принятия решения, организации учебного процесса, педагогического контроля и др.

Говоря о подготовке педагогов в вузе в аспекте формирования у них готовности к управлению образовательной деятельностью обучающихся, необходимо отметить значимость применения в этом процессе практико-ориентированных технологий обучения, которые представляют собой совокупность средств и методов обучения и развития обучающихся, позволяют приблизить содержание изучаемых дисциплин к реалиям будущей профессии и более успешно реализовывать поставленные цели.

Одной из эффективных, на наш взгляд, практико-ориентированных технологий, применяемых в процессе подготовки

будущих педагогов к управлению образовательной деятельностью обучающихся выступает решение учебных кейсов. Рассматриваемая технология содержит огромный потенциал для формирования у студентов готовности и способности к принятию решений, развития у них умений поиска, обработки и анализа информации, освоения эффективных способов командной работы.

И.Б. Бичева, А.В. Хижная в качестве важного отличительного признака применения кейс-метода определяют «получение информации о том, какие умения обучающиеся должны освоить и какому содержанию научиться» [1, с. 36], что предоставляет возможность отследить качество формирования заданных умений и рассматривать кейс-технологии как одно из средств оценки готовности будущих педагогов к управлению образовательной деятельностью обучающихся.

Позитивными особенностями применения кейсовой технологии, по мнению Т.П. Зайченко, выступает «практическая, прикладная направленность, интенсивный формат и конкретизация навыков» [2, с. 240].

Практическая направленность, по автору, реализуется через возможность применения теоретических знаний в процессе решения практических ситуаций. Интенсивный формат технологии осуществляется посредством эмоциональной вовлеченности будущих педагогов в процесс решения кейса, что способствует более качественному усвоению необходимой учебной информации. Решение кейсов обеспечивает формирование и развитие управленческих компетенций, которым в процессе обучения в вузе не уделяется достаточного внимания, но которые выступают крайне востребованными в реальных профессиональных условиях, как для самих выпускников, так и для работодателей.

Важным свойством кейс-метода выступает, по мнению А.А. Вендиной, К.А. Киричек, В.В. Малиатаки, его «эффективная сочетаемость с различными методами обучения, возможность интегрировать в процессе его применения знания и умения студентов по педагогике и теории обучения, методикам

преподавания отдельных учебных предметов, а также возрастной и педагогической психологии» [3].

В связи с требованием практикоориентированности обучения [4], наполняемость кейса должна быть максимально приближенной к реальным условиям деятельности педагога, содержать ситуации, которые, скорее всего, могут возникнуть и которые требуют практического преломления полученных знаний и умений.

Нами была разработана и в настоящее время апробируется методика применения учебных кейсов на занятиях по дисциплине «Управление социально-педагогическими процессами».

На первом подготовительном этапе со студентами обсуждаются теоретические аспекты кейс-технологии, виды, функции, алгоритмы решения учебных кейсов.

На втором этапе будущим педагогам предлагаются для решения функциональные кейсы по управлению образовательной деятельностью обучающихся. Функциональные кейсы включают ситуацию, которая содержит небольшой объем информации, но достаточный для принятия студентом или малой группой единственно верного решения. Данный вид кейсов предполагает наличие у студентов специальных знаний по педагогическому управлению и формирует у будущих педагогов отдельные управленческие компетенции по реализации *мотивационно-целевой, плано-прогностической, организационно-исполнительской и контрольно-регулятивной функций управления* [5].

На третьем этапе студентам предлагаются более объемные и сложные для решения управленческие кейсы – стратегические. Учебные ситуации данного типа не предусматривают единственно верного решения и, в связи с этим, способствуют развитию профессионального мышления будущих педагогов, развитию их педагогической интуиции. Кроме того, условия, изложенные в кейсе, требуют от студентов принятия обоснованного решения на трех уровнях управления, представленных нами выше.

В структуру стратегического кейса мы дополнительно включаем рефлексивные вопросы, предполагающие самоанализ деятельности студентов в процессе решения учебного кейса.

На заключительном этапе мы предлагаем студентам, как правило, старших курсов возможность самостоятельной разработки учебных кейсов. Задания такого типа позволяют будущим педагогам систематизировать, обобщать информацию, полученную как в процессе теоретической подготовки, так и по результатам прохождения практик разного вида [6].

В рамках апробируемой методики мы также предлагаем студентам специально подобранный диагностический инструментарий, который дает возможность самостоятельно оценить свои способности и уровень готовности к управлению образовательной деятельностью обучающихся.

Не абсолютизируя возможности кейсовой технологии обучения, необходимо отметить ее большой потенциал для развития у будущих педагогов способности и готовности управлять образовательной деятельностью обучающихся в условиях практических занятий, а также при организации самостоятельной работы студентов.

Цитированная литература

1. Бичева И.Б., Хижная А.В., Емелина А.В., Баскакова Н.В. Кейс-задача как инновационный способ подготовки будущих педагогов // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-8. – С. 35-41.
2. Зайченко Т.П. Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся как центральная задача дистанционного обучения // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2003. №6. С. 238-248.
3. Вендина А.А., Киричек К.А., Малиатаки В.В. Активные и интерактивные методы обучения как средство подготовки бакалавров педагогического образования к реализации требований ФГОС // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т.4. – №2. – <http://mir-nauki.com/PDF/54PDMN216>.
4. Серякова С.Б. Компетентностный подход в профессиональной подготовке педагогов дополнительного образования // Глобальный научный потенциал. – 2017. № 10 (79). – С.119-121.

5. Управление образовательной деятельностью обучающихся: сборник кейсов / сост. Г.В. Никитовская. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2018. – 96 с.

6. Никитовская Г.В. Кейс-метод в подготовке будущих педагогов к управлению образовательной де-

ятельностью обучающихся // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко: в 2 частях. Под ред. Е.И. Аргамоновой. – 2018. – С. 61-64.

УДК 373.3

А.Л. Томила

L.L. Tomilina

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ЭТНИЧЕСКИМ ТРАДИЦИЯМ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

FORMATION OF THE VALUE ATTITUDE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN TO ETHNIC TRADITIONS IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Данная статья посвящена проблеме формирования ценностного отношения младших школьников к этническим традициям в условиях поликультурной среды. Рассматриваются приоритеты формирования ценностного отношения к этническим традициям, а также раскрываются направления формирования ценностного отношения младших школьников с использованием в этих целях потенциала средств поликультурного образования

Ключевые слова: *ценностное отношение, этнические традиции, поликультурная среда, поликультурное воспитание, младший школьник.*

This article is devoted to the problem of the formation of the value attitude of primary schoolchildren to ethnic traditions in a multicultural environment. The priorities of the formation of the value attitude to ethnic traditions are considered, and the directions of the formation of the value attitude of primary schoolchildren are also revealed with the use of the potential of the means of polycultural education for this purpose.

Keywords: *value attitude, ethnic traditions, multicultural environment, multicultural education, junior school-child.*

В современной ситуации исторически значимых изменений в обществе формирование ценностного отношения к этническим традициям у подрастающего поколения становится основополагающим фактором перспектив взаимоотношений в многонациональных группах, поскольку оно способно выполнять функции воспитания духовности и толерантности в поликультурной образовательной среде. В решении этой социальной проблемы ведущая роль отводится первой ступени общеобразовательной школы, где осуществляется интенсивный процесс формирования нравственных качеств личности ребенка, всего спектра отношения детей к действительности. Особую актуальность представляет в данном контексте необхо-

димость подготовки высококультурных, образованных личностей в полиэтнической среде, – людей, которые знают и уважают не только свою культуру, но и культуру других народов.

Сегодня существует общественная потребность в организации целенаправленной работы по формированию поликультурной личности, которая сочетает в себе системные знания в области этнокультуры, гармоничную национальную идентичность, ориентацию на духовные ценности и способность к межэтническому диалогу. Это своего рода социальный заказ эпохи, настоятельно требующий от подрастающего поколения освоения общечеловеческих ценностей, приобщения к культуре других народов, сохранения

многовековых традиций и создания необходимых условий для их дальнейшего развития.

В соответствии с этим содержание образования и воспитания должны быть объединены целенаправленной логикой последовательного включения ребенка в процесс осознания и эмоционального проживания общечеловеческих ценностей, их основу и содержательную сущность важно обозначить как важнейшую значимую, устойчивую жизненную ориентацию.

Приоритетность формирования ценностного отношения к этническим традициям определяется еще и тем, что они выступают регулятором человеческого поведения, охватывая все аспекты вашей личной, семейной, социальной и государственной жизни. Ценностные отношения с этническими традициями имеют общечеловеческое значение. Так или иначе, оно принимается и понимается всеми людьми и существует в тесной связи с другими ценностными отношениями к личности, пронизывая все типы отношений, обогащая их и придавая гуманистический смысл деятельности людей.

Рассматривая процесс формирования ценностного отношения к этническим традициям, необходимо подчеркнуть, что «этнические традиции» – это элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени. По мнению С.К. Бондыревой, в качестве традиций – выступают религиозные предания, определенные общественные установки, нормы поведения, ценности, идеи, обычаи, обряды и т. д. Те или иные традиции действуют в любом обществе и во всех областях общественной жизни [1].

Ценности являются одним из главных элементов традиций, они отражают общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться. «Они отражают духовную сторону жизни общества и составляют основу нравственных принципов. Разные культуры могут отдавать предпочтение разным ценностям, и каждый

общественный строй устанавливает, что является ценным, а что не является» [3, с. 114].

Ценности этнических традиций отражают характер народа и имеют глубокие исторические корни. Их формирование обусловлено социально-историческими, культурными особенностями того или иного общества. В процессе исторического развития у всех народов образовалась собственная уникальная система традиций, и тем самым у каждого народа имеется свое ценностное отношение к традициям. Традиция – это духовное богатство народа, в котором заключены исторически сложившиеся нормы и принципы, отношения, идеалы, а также методы, приемы и средства воспитания.

Ценностное отношение к этническим традициям – это внутренняя позиция человека, отражающая многообразные его связи с поликультурной средой, оказывающие воздействие на личность и имеющие социальную значимость.

Ценностные отношения выступают связующим звеном, между человеком и средой, вызывая внутренние побудительные механизмы его деятельности, активизируют внутренние возможности человека, отражают особое отношение человека к действительности, помогают найти средства использования и освоения ценностей.

Поликультурная среда выступает системообразующим звеном в образовательном процессе и направлена на формирование этнокультурных и общечеловеческих, поликультурных ценностей, ориентирована на формирование системного мышления, содержательной основой которого выступают гуманистические ценности. В поликультурном плане – это процесс восхождения к самому себе, к человеческой сущности. Оно выступает как содействие росту взаимопонимания и взаимодействию представителей различных культур.

Поликультурная среда складывается из этнокультур и межэтнического взаимодействия. Наиболее успешная стратегия межэтнического взаимодействия – это интеграция, тенденция сохранения собственной культурной

принадлежности наряду с формированием общегражданской идентичности.

В связи с этим значимым становится поиск путей развития и формирования ценностного отношения младших школьников с использованием в этих целях потенциала средств поликультурного образования:

- формирование культуры межнационального общения, воспитание толерантности;

- подготовка к жизни в полиэтническом социуме: овладение культурой своего народа и формирование представлений о многообразии культур;

- формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умения жить в мире и согласии с людьми разных национальностей.

Таким образом, формирование ценностного отношения к традициям в условиях поликультурной среды – это не просто диалог культур, налаживание связей между сообществами – людей, но и общение, погружение в специфику другой культуры, умение адекватно – реагировать на проявления другой культуры и вместе с тем развитие собственной личной культуры, обогащение своего духовного мира.

Формирование ценностного отношения младших школьников к этническим традициям в условиях поликультурной среды будет включать следующие компоненты:

- воспитание гражданственности;
- понимание, сохранение, усвоение традиционной культуры родного народа;

- присвоение общечеловеческих ценностей;

- воспитание способности защитить и приумножить ценности этнической традиции, формирующие основу гражданского общества.

Цель формирования ценностного отношения учащихся в условиях поликультурной среды выступает как формирование гуманного подрастающего человека, способного к эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде. Поэтому мы перед собой ставим

следующие задачи поликультурного воспитания:

- формировать ценностные отношения к культуре собственного народа;

- знакомить с культурой народов республики в целом;

- создать условия для интеграции в культуры других народов;

- развивать толерантные установки и поведения в отношении других народов и способности принятия различных культур.

Таким образом, поликультурное воспитание соотносится с повышением уровня образованности и толерантности как важнейшей социальной ценности, как личностно-значимого качества младшего школьника.

Эффективность поликультурного воспитания обеспечивается опосредованным, незаметным воздействием на внутреннюю структуру личности через педагогические формы, методы, способы, приемы, средства обучения и воспитания как интеграция традиционных и инновационных технологий в поликультурной школе.

Рассказ применяется как метод, демонстрирующий значение хороших и плохих поступков, раскрывающих их последствия и значение в жизни ребенка. Кроме того, рассказы о героических делах предков, об их мужестве, красоте, доброте, трудолюбии формируют в сознании детей образы, на которые они стремятся походить.

Большое воспитательное воздействие на детей в формировании ценностного отношения к этническим традициям имеет такой этнокультурный материал, как сказки. В сказках прослеживаются межнациональные связи народов, одобрительные высказывания о соседних народах. Многие сказки внушают уверенность в торжестве правды, в победе добра над злом. Оптимизм, увлекательность, образность, забавность – важные особенности сказок. Сказки занимают важное место в жизни любого этноса, так как они оказывают влияние на формирование ценностей, идеалов, норм поведения в различных жизненных ситуациях [2].

Сказки содержат и обобщенный этнический идеал. Например, в русских народных

сказках *Василиса Прекрасная, Иванушка-дурачок, Морозко* и др. представлены образы народных идеалов, которые являются носителями «национальных», т.е. предпочтительных для этнической общности, морально-этнических и физических качеств, раскрываются традиционные нормы отношения героев к другим людям, к природе.

Молдавским сказкам с ее героями: *Пэкала и Тындала, Фэт-Фрумос, Иляна Косынзяна* присущ свой особый колорит, он проявляется в образах героев, в языке, в своеобразии пейзажа, в изображении социальных отношений и уклада жизни народа.

Важную роль в сохранении и передаче новым поколениям знаний обладает фольклор способный познакомить с мировоззрением разных народов, их историей, бытом, промыслами и ремеслами. В фольклоре отражаются важнейшие представления народа о главных жизненных ценностях – труде, семье, любви, общественном долге и родине. К фольклорным жанрам относят пословицы и поговорки, загадки, прибаутки, песенки, былины, легенды, сказки и др. Особое место в этом перечне занимают пословицы и поговорки, представляющие собой «свод неписаных законов общества, народной мудрости, житейского опыта» [4].

Особое место в приобщении детей к народной культуре занимают народные праздники и традиции. На занятиях в виде этноминутки можно знакомить со всеми праздниками народного календаря, их особенностями, обычаями, обрядами.

Роль традиций народа в формировании общечеловеческих ценностей *понимается как опора на народную культуру, от поколения к поколению должны передаваться базисные*

элементы культуры, которые являются индикаторами ценностей.

По нашему мнению, традиции не могут переходить автоматически от одного поколения к другому, их надо поддерживать, соотносить к действительности и только тогда они могут стать эффективным средством формирования личности. Великие народные традиции минувших эпох подобны посевам многолетних растений – каждое поколение собирает свою жатву.

В формировании ценностного отношения к этническим традициям важно опираться на этнокультуру и учитывать исторически заданную этническую многомерность нашего общества. Для того чтобы помочь подрастающему поколению войти в поликультурное общество, необходимо не только обеспечить их набором знаний о нормах, ценностях этнокультур, но и дать им возможность применить полученные сведения на практике.

Цитированная литература

1. Бондырева С.К. Традиции: стабильность и преемственность в жизни общества: Учеб.пособие / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 280с.
2. Меглинская Л.В. Межкультурная ценностная ориентация как индивидуальная траектория развития ребенка. М.: Прометей. 2009. 229с.
3. Нездемковская Г.В. Этнопедагогика: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект; Альма Матер. 2011. – 225 с.
4. Соколова П. Ю. Педагогические условия формирования этнокультурной осведомленности учащихся начальных классов в общеобразовательной школе / В. В. Кадакин, П. Ю. Соколова // В мире научных открытий. – 2013. – № 11–12 (47). – С. 146–159.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 159.99+378

М.Г. Вахницкая
M.G. Vakhnitskaya

ОБ УСЛОВИЯХ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ON THE CONDITIONS FOR TESTING THE MODEL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE INDIVIDUAL IN THE SYSTEM OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

В статье рассматриваются основные подходы, концептуальные основания и условия апробации модели психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения в система высшего педагогического образования.

Ключевые слова: *высшее педагогическое образование, модель профессионального самоопределения личности, психолого-педагогическое сопровождение, учебная и внеучебная деятельность.*

The article discusses the main approaches, conceptual foundations and conditions for approbation of the model of psychological and pedagogical support of professional self-determination in the system of higher pedagogical education.

Index terms: *higher pedagogical education, a model of professional self-determination of a person, psychological and pedagogical support, educational and extracurricular activities.*

При определении концептуальных оснований апробации модели психолого-педагогического сопровождения (ППС) профессионального самоопределения (ПС) личности студентов мы опирались на непротиворечивое единство известных педагогических подходов: *личностно-ориентированный* (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), *деятельностный* (Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Г.П. Щедровицкий и др.), *личностно-деятельностный* (М.Н. Борулава, И.А. Зимняя и др.), *культурологический* (Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, В.В. Сериков и др.), *антропологический* (Б.М. Бим-Бад, Р.У. Богданова, В.П. Зинченко, Л.М. Лузина,

В.А. Слостенин и др.), *аксиологический* (В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов и др.), *синергетический* (Э.Н. Гусинский, И. Пригожин, Н.М. Таланчук, Г.Хакен и др.), *акмеологический* (Б.Г. Ананьев, А. Маслоу, В.Н. Максимова и др.), *индивидуально-креативный* (И.А. Колесникова), *средовой* (Н.М. Борытко, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новиковва, Н.Л. Селиванова, Е.Н. Степанов) и др.

К условиям апробации модели ППС ПС студентов мы относим следующие:

– создание образовательной среды университета, факультета, способствующей и мотивирующей обучаемых к будущей профессиональной деятельности (в нашем

случае, педагогической и психолого-педагогической);

– использование в процессе профессионального становления личности студента потенциала учебных дисциплин и производственных практик;

– активизация разнообразных форм и видов внеучебной деятельности студентов как фактор их профессионально-личностного становления;

– подготовка преподавателей к деятельности по ППС ПС личности студента.

Одним из условий апробации модели психолого-педагогического сопровождения профессионального становления (ППС ПС) личности является создание образовательной макро-и микросреды вуза, факультета. Среда должна в достаточной степени соответствовать содержанию разработанной модели, ее компонентам. Другой аспект модели состоит в том, что в ней должны быть предусмотрены не только «стыковочные узлы» со средой, но, и, что не менее важно, в самой среде должны быть созданы предпосылки, обеспечивающие функционирование будущей системы. То есть не только модель должна приспособляться к среде, но и среду необходимо приспособлять к модели будущей системы [1, с. 45-46].

Процесс построения и развития среды, с целью профессионального становления будущего специалиста, требует активного внедрения в профессиональную деятельность преподавателей новых педагогических технологий, таких как: технологии развития критического мышления, проектирование, технологии индивидуальной поддержки личности студента. Темпы и условия профессионального становления личности специалиста учитывают не только образовательные программы, но и различные подходы для организации среды вуза.

В Концепции воспитания студентов ПГУ им. Т.Г. Шевченко отмечается, что основой учебно-воспитательной работы в университете является приоритет целенаправленной деятельности коллектива факультета по формированию ценностных отношений и качеств личности студентов, адаптации их к

профессиональной среде через организацию разнообразных социокультурных условий как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

Важнейшим критерием оценки деятельности в этом направлении, на наш взгляд, должны быть принципы системности, преемственности и непрерывности. В связи с этим, определяя социокультурный характер образовательной среды, мы ориентируемся на создание гуманистической установки, предполагающей включение в контекст содержания образовательных программ структуры духовной культуры в различных ее проявлениях. Образовательная среда вуза имеет свои особенности в профессиональном становлении современного специалиста. Сущность ее мы рассматриваем как фактор подготовки конкурентоспособного специалиста, как фактор личностно-профессионального становления студентов. Основанием для личностно-профессионального становления студентов служат уровневые характеристики среды как динамичной целостности; как духовной общности, возникающей в межсубъектном взаимодействии; как контекста становления личности профессионала; как совокупности встроенных по концентрическому принципу компонентов (среды факультета, кафедры, группы).

Как условие ППС ПС личности среда факультета выступает и мотивирующим фактором в успешном становлении будущего специалиста-профессионала. В этом аспекте нами выявлены особенности мотивации к профессиональной деятельности студентов, будущих педагогов, психологов. По мнению Л.И. Божович, развитие мотивационной сферы является базой, основанием становления личности. Целостная структура личности определяется, прежде всего, ее направленностью. В основе направленности личности лежит «возникающая в процессе жизни и воспитания устойчиво доминирующая система мотивов, в которой основные, ведущие мотивы, подчиняя себе все остальные, характеризует строение мотивационной сферы человека» [2, с. 7]. Мотивация как движущая сила

человеческого поведения занимает ведущее место в структуре личности, пронизывая все её основные структурные образования: направленность личности, характер, эмоции.

Важный момент, связанный с самоопределением, который отмечается у студентов – изменение учебной мотивации. В этом возрасте они уже начинают рассматривать учёбу как необходимую основу будущей профессиональной деятельности. Важно отметить, что студенчество наиболее чувствительно к переменам, происходящим в обществе, поскольку именно в этом возрасте интенсивно развивается личность, актуализируются смыслозначимые вопросы. В этом случае современный образовательный процесс подразумевает не только овладение определенным набором знаний и умений, объем которых постоянно увеличивается, но и развитие обучающегося как активного деятеля, имеющего соответствующую структуру потребностно-мотивационной сферы.

В процессе профессионального становления личности студента очень важную роль играет потенциал учебных дисциплин и производственных практик. Использование его в ППС ПС студентов – второе важное условие апробации модели. Нами проанализированы ООП и учебные планы направлений и профилей факультета педагогики и психологии на предмет выявления их профессионально ориентированного потенциала. Выяснилось, что потенциал учебных дисциплин и практик (учебной, производственной, педагогической) довольно высок. Так, из 83 дисциплин в учебном плане профиля «Начальное образование» около 35 % относятся к блоку профессиональной подготовки. Среди них можем отметить такие, как «Введение в профессиональную деятельность», «Актуальные проблемы подготовки педагога к деятельности», «Профессиональное поведение будущих педагогов», «Формирование имиджа учителя начальных классов», Психолого-педагогический практикум» и др.

В процессе профессионального становления очень важно дать возможность каждому студенту занимать активную и

ответственную позицию на всех этапах решения проблемы (от осмысления проблемы и желания её решить, совместного практического решения её, до оценки процесса решения и последствий). При этом позиция преподавателя заключается в содействии в освоении студентом опыта созидания: активизировать, поддерживать, стимулировать его деятельность по эффективному решению личных и общественных проблем, давать ему право выбора и право на ошибку.

Еще одно важное, на наш взгляд, условие апробации модели ППС ПС личности студента – активизация форм и видов внеучебной (внеаудиторной) работы. Ведущая роль в этом процессе принадлежит профессиональному воспитанию студента.

На современном этапе при организации учебно-воспитательного процесса выдвигается цель – определение потенциала и роли внеучебной деятельности в профессиональном становлении будущего специалиста. На наш взгляд, этого можно добиться, если рассматривать внеучебную деятельность как:

- 1) социокультурную реальность, стимулирующую активность самоопределяющейся личности студента;
- 2) средство эффективного формирования профессиональных и личностных притязаний студентов, их рефлексии, развития умений, в том числе творческих, их социально приемлемой реализации;
- 3) психолого-педагогическое и социокультурное целое на основе выверенных критериев профессионального самоопределения обучающихся, позволяющих учесть степень сформированности их умений рефлексировать собственные социальные притязания и реализовывать их в социально приемлемой форме.

Согласно Федеральным государственным стандартам высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), при разработке основных образовательных программ должны быть определены возможности вуза в формировании социально-личностных компетенций выпускников (например, компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и

самоуправления, системно-деятельного характера). Сегодня на факультете педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко имеется существенный потенциал форм, средств, методов организации внеучебной (внеаудиторной) деятельности, направленной на развитие личностного компонента в подготовке будущего специалиста. Большое внимание уделяется требованиям к результатам освоения основных образовательных программ подготовки бакалавра/магистра в части формирования социально-личностных и общекультурных компетенций, являющихся как результатом изучения гуманитарных, социальных и профессиональных дисциплин, так и результатом воздействия на обучающихся социально-воспитательной деятельности вуза. Все указанные компетенции имеют социально-психологическую природу и не могут быть сформированы вне образовательной, воспитательной среды факультета, университета, где обучается будущий специалист.

Не менее важным условием реализации модели ППС и ПС личности студента является целенаправленная подготовка преподавателей, в том числе руководителей академических групп, к процессу психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего педагога, психолога. Как субъект профессиональной деятельности, студент всегда выступает в двух ипостасях: во-первых, как проектировщик деятельности, которая на этапе предварительной ее разработки приобретает характер программы деятельности; во-вторых, как исполнитель собственного проекта.

Среди форм подготовки преподавателей к ППС ПС личности студента отметим такие, как педагогический совет, семинары и совещания, школа молодого куратора и др. Результатом успешного взаимодействия преподавателей и студентов в профессиональном становлении будущего специалиста можем отметить кон-

курсы, проекты, акции и др. Так, в 2019/20 учебном году студентки факультета педагогики и психологии Приднестровского университета 2 и 4 курсов участвовали и заняли призовые места (1 и 3) в республиканском конкурсе профессионального мастерства среди учащихся учреждений профессионального образования ПМР «Педагог нового поколения». Также на факультете проводился конкурс «Лучший студент факультета педагогики и психологии», критериями оценки в котором были профессионально-личностные качества участника, профессиональная эрудиция и компетентность. В этом же контексте следует отметить проектную деятельность, осуществляемая на факультете - на протяжении трех лет реализуются социально и профессионально значимые проекты «Шаг в профессию», «Солнечные зайчики» и др.

Среда профессиональной подготовки востребованного специалиста выступает как личностно-центрированный процесс, мотивирующий движущие силы личности по заданным культурным образцам через самореализацию, самораскрытие и саморазвитие. Главным мотивом становления самостоятельной деятельности студента становится значимость его профессиональной деятельности.

Таким образом, описанные условия апробации модели ППС выступают основой реализации каждого ее компонента: содержательного, деятельностно-проектировочного, технологического, ресурсного и организационно-управленческого, и в то же время способствуют преобразованию теоретической модели в эмпирическую с целью ее дальнейшего внедрения.

Цитированная литература

1. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.
2. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/901684/> с.

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

ON THE ISSUE OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR FUTURE TEACHERS AT THE STAGE OF STUDY AT THE UNIVERSITY

В статье раскрыты значимость и особенности осуществления психологического сопровождения будущих педагогов на этапе обучения в вузе.

Ключевые слова: *психологическое сопровождение, профпросвещение, психологическая профилактика, психодиагностика, коррекционно-развивающая работа, профконсультирование, профессиональное развитие, студент, будущие педагоги.*

Annotation: the article reveals the importance and features of the implementation of psychological support for future teachers at the stage of study at a university.

Key words: *psychological support, vocational education, psychological prevention, psychodiagnostics, correctional and developmental work, vocational counseling, professional development, student, future teachers.*

Особенности организации образовательного процесса в период пандемии подтверждают значимость подготовки компетентных педагогов, готовых активно перестраиваться для выполнения профессиональных обязанностей вне зависимости от изменения социальных условий. Фактически это вопрос о личностном и профессиональном развитии студента и формировании его готовности к будущей профессиональной деятельности еще на этапе обучения в высшем учебном заведении. Именно на протяжении данного этапа осуществляется процесс жизненного и профессионального самоопределения молодого человека, формируется его мировоззренческая позиция, осваиваются индивидуализированные способы и приемы поведения, общения, профессиональной деятельности. Поэтому одной из ведущих проблем подготовки компетентных профессионалов является построение такой системы психологического сопровождения, которая оптимальным образом учитывала бы особенности и закономерности не только личностного развития студента, но и его профессионального становления как педагога.

Подтверждением предположения о том, что на этапе обучения в вузе студентам необходимо психологическое сопровождение стали и результаты проведенного исследования, в котором приняли участие 48 студентов первого и второго курсов факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко.

Для проведения исследования использовались методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, опросник «Потребность в достижении» Ю.М. Орлова, опросник «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда, методика изучения факторов привлекательности профессии В.А. Ядова в модификации Н. Кузьминой и А. Реана, методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской.

С помощью методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной было выявлено, что для 32 % испытуемых важно получение диплома, 40 % – нацелены на приобретение знаний, и лишь 28 % испытуемых отметили, что для них важно овладение профессией.

По результатам проведения опросника «Потребность в достижении» Ю.М. Орлова

было определено, что у 28 % испытуемых низкий уровень сформированности потребности в достижениях, примерно у половины (56 %) – средний уровень, а высокий уровень преобладает лишь у 18 % испытуемых.

Опросник «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпатленда был использован нами для изучения содержательных характеристик идентичности личности студентов. Важно указать, что в структуре Я-концепции каждого третьего испытуемого (32 %) преобладают семейные роли и лишь у 20 % студентов, принявших участие в исследовании, преобладают профессиональные роли.

Анализ результатов полученных после проведения методики изучения факторов привлекательности профессии В.А. Ядова в модификации Н. Кузьминой и А. Реана, показал, что лишь 12 % испытуемых привлекает в выбранной профессии то, что она является одной из важнейших в обществе, 14% испытуемых отметили, что их привлекает в данной профессии работа с людьми. Подчеркнули, что выбранная профессия требует от них постоянного творчества и дает им возможность самосовершенствоваться – 26 % испытуемых. Важно обратить внимание на тот факт, что лишь 28 % испытуемых указали, что выбранная профессия соответствует их способностям, личностным особенностям, а также даст возможность достичь социального признания и уважения. При этом 48 % студентов, принявших участие в исследовании, указали, что их не привлекает в выбранной профессии маленькая заработная плата, 12 % – достаточно продолжительный рабочий день, 26 % – невозможность достичь социального признания и уважения, а 14 % показали, что данная работа вызывает переутомление.

Применение методики «Профессиональная готовность» позволило определить, что из числа студентов, принявших участие в исследовании, лишь для 22 % характерна автономность, т.е. способность к самоопределению, 26 % – способны к принятию решения, и лишь у 18 % испытуемых сформировано умение планировать свою профессиональную жизнь.

Полученные результаты практически подтвердили выявленные данные в ранее проведенных исследованиях [5]. Также позволили определить, что основные проблемы студентов педагогических специальностей, принявших участие в исследовании, связаны с формированием компонентов профессионального самосознания. Все это подтверждает значимость целенаправленного психологического сопровождения студентов на протяжении всего периода профессиональной подготовки в вузе.

Обзор научных работ показал, что термин «психологическое сопровождение» появился в связи с созданием в школах психологических служб и последние два десятилетия преобладают исследования сущности психологического сопровождения обучающихся общеобразовательных школ. Также необходимо указать, что изначально преобладал подход, предполагающий непосредственное взаимодействие психолога с учеником, которое ограничивается оказанием психологической помощи, в основном коррекционной, для решения различных трудностей психологической или социально-психологической природы.

Близким для нашего исследования является уточнение сущности психологического сопровождения в работах Г. Бардиера, Н. Ромазана, Т. Чередниковой и др. Авторы конкретизировали ее предназначение, т.е. показали, что сопровождение неразрывно связано с развитием личности [1].

За последние годы возросло количество работ, посвященных проблеме психологического и психолого-педагогического сопровождения студентов. Однако чаще всего исследуются особенности адаптации студентов к обучению в вузе, межличностные взаимоотношения, формирование профессионально важных качеств, профессиональных компетенций и т. д. При этом недостаточно раскрыты проблема профессионального самоопределения, связанная со становлением профессионального самосознания, проведения профориентации, направленной на формирование профкарьеры.

Рассматривая работу со студентами педагогических специальностей важно отметить, что в свете современных требований смысл психологического сопровождения заключается не только в том, чтобы ограждать их от трудностей и решать их проблемы, но и для создания условий совершенствования осознанного, ответственного и самостоятельного выбора своего жизненного и профессионального пути. Миссия практической психологии заключается в обеспечении стабильности развития субъектов образовательного процесса, в создании психологических условий успешного личностного и профессионального совершенствования [2, 3, 4, 7].

При разработке содержания психологического сопровождения студентов педагогических специальностей мы опирались на исследования Н.С. Пряжникова, В.Н. Скворцова, А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина, В.А. Корзунина, А.С. Скорохода, А.П. Пашковой и др., которые рассматривают психологическое сопровождение в вузе как один из структурных компонентов психологического обеспечения учебного процесса, привязывая его не только к личности студента, но и к учебному процессу и образовательной среде в целом [6, 8, 9]. Также руководствовались требованиями к направлениям и целям основных видов деятельности психолога.

Таким образом, мы предполагаем, что профпросвещение и психологическая профилактика должна включать систему мер по профвоспитанию, профинформации, профпропаганде и профагитации. Смысл данной работы заключается в более глубоком знакомстве с профессией, с различными источниками о путях и средствах совершенствования профессиональных компетенций, с требованиями республиканского рынка труда и образовательных услуг, что влияет на формирование у будущих педагогов целостных представлений о выбранной профессии и особенностях профессиональной деятельности, внутренней готовности к осознанному и самостоятельному планированию, корректировке и реализации своих профессиональных планов и интересов, об осознании

требований профессии, степени сформированности своих профессионально важных качеств и ценностей.

Среди основных форм реализации данных видов деятельности можно назвать кураторские часы, «Психологические гостиные», «Школы актива», занятия с элементами тренинга, психологические семинары, лекции, беседы, а также дистанционно – через публикации, оформление соответствующих стендов, размещение целевой информации на сайт факультета и т.д. Однако общими проблемами для всех перечисленных форм является отсутствие полноценного методического обеспечения.

В рамках коррекционно-развивающей работы важно создать условия для развития профессионального самосознания для того, чтобы студенты познали свои личностные особенности в целях формирования профессионально важных качеств. Для формирования устойчивой потребности в саморазвитии и социально-профессиональной самореализации на основе самопознания, самоконтроля, самообразования и самовоспитания, умений планирования карьеры, особое внимание необходимо уделять обучению самостоятельному преодолению трудностей на жизненном пути, ответственному отношению к своему становлению как личности и профессионала. Важно помочь студенту стать полноценным субъектом своей профессиональной жизни.

Формами организации данного направления являются тренинги, комплексные проекты, ролевые игры, профессиональные квесты.

Показали свою практическую эффективность и решение проблемно-поисковых задач. Наибольший интерес у студентов вызвали, например:

- найти выход из проблемной ситуации, связанной с выбором темы самообразования и пути ее продолжения;
- объективно оценить свои индивидуальные возможности в соответствии с определенными педагогическими действиями;
- ставить цели и планировать действия для их достижения в переломные моменты профессиональной карьеры;

- выполнить пробы выбора профиля обучения, позволяющие приобрести соответствующий практический педагогический опыт;

- использовать приемы самосовершенствования в учебной и трудовой деятельности и т.д.

Важно комплексно подбирать методы работы, чтобы актуализировать имеющийся у студента внутренний психологический потенциал и способствовать развитию креативности, самостоятельности, активности, учебно-профессиональной рефлексии; уверенности в своих силах, стремления достигать поставленных целей, эффективных стратегий карьерного и жизненного развития.

Учитывая социальную нестабильность, пандемию, необходимо создавать условия для формирования ценностно-смыслового ядра будущих педагогов, готовности к внутренним компромиссам на пути к профессиональной деятельности, подготовки к достойному поведению в ненормативных жизненных и профессиональных ситуациях.

Психодиагностика должна реализовываться как комплексная методика, совмещающая диагностический и активизирующий подходы. Учитывая занятость студентов, возможно использование ресурсов онлайн диагностики по специально созданному реестру психодиагностических методик.

По результатам углубленной диагностики осуществляется консультирование. Консультация должна помочь будущему педагогу получить ответы на вопросы: кем, где и как работать, в определении направления и типа построения карьеры, типа организации образования и должностной позиции.

Индивидуальные консультации способствуют пониманию личностных особенностей, специфики способов разрешения проблемных ситуаций, формированию умений планировать свою профессиональную жизнь, поведения в периодах кризиса профессионального становления и т.д.

Данное направление психологической помощи должно осуществляться через согласование индивидуальных профессиональных

возможностей и потребностей студентов с их профессиональными интересами, требованиями современного рынка труда. В результате должны происходить профессиональное самоопределение, продуктивные изменения в профессиональной деятельности и поведении, формироваться или совершенствоваться планы профессиональной жизни.

Важным аспектом является и создание условий для принятия личностью на себя всей ответственности за качество профессионального самоопределения, становления и реализации своего профессионально-психологического потенциала.

В заключении важно отметить, что для формирования у обучающихся ценностей профессионализма и профессионально-личностной самореализации недостаточно одной только рекламно-информационной работы или набора профориентационных мероприятий. Основная задача психологического сопровождения профессионального становления будущих педагогов – не только оказывать ей своевременную помощь и поддержку, но и помочь овладеть эффективными способами преодоления всевозможных проблем, в том числе и способами саморазвития в профессиональной сфере.

Это должен быть целостный и непрерывный процесс на протяжении всего периода обучения в вузе, осуществляемый с использованием ресурсов психологической службы, специфики учебного процесса и особенностей образовательной среды вуза в целом.

Особое внимание в перспективе планируем уделить методическому обеспечению всех направлений психологического сопровождения будущих педагогов с учетом условий Приднестровской Молдавской Республики.

Цитированная литература

1. Кучеряну С.Г. Психолого-педагогическое сопровождение будущих педагогов на этапе подготовки в вузе // Общество и личность: проблемы гуманизации современного социокультурного пространства. // Сборник научных статей преподавателей, обучающихся вузов, научно-практических работников / С.Е. Шиянов, А.П. Федоровский

(отв. ред.) - Ставрополь: АНО ВО СКСИ, 2019. – 676 с.

2. Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. - Кишинев; Санкт-Петербург: ВИРТ ДОРВАЛЬ, 1993. - 91 с.

3. Васягина Н.Н. Обучение как форма психолого-педагогического сопровождения родителей // Педагогическое образование в России. 2011. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-kak-forma-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-roditeley>

4. Изотова Е.И. Психологическая служба в образовательном учреждении: учеб. пособие: для студ. вузов. / Е.И. Изотова. – 2-е изд. – М.: «Академия», 2009. – 288 с.

5. Казанская В., Колпакова А.Н. О психолого-педагогическом сопровождении самоактуализации личности в образовательном пространстве // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2013. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-psihologo-pedagogicheskom-soprovozhdenii-samoaktualizatsii-lichnosti-v-obrazovatelnom-prostranstve>

6. Рудкова С.Г. Модель психолого-педагогического сопровождения развития младших школьников // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2010. №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-razvitiya-mladshih-shkolnikov>.

7. Пашкова А.П. Психолого-акмеологическое сопровождение студентов на начальном этапе планирования карьеры: автореф. дис. ... канд. психол. наук. - Ростов н/Д., 2010.

8. Скворцов В.Н., Маклаков А.Г. Теоретические и методологические основы организации психологического сопровождения образовательного процесса в вузе // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. - № 3 (5). -2012. - С. 7-16.

9. Чермянин С.В., Корзунин В.А., Скороход А.С. Методологические аспекты психолого-педагогического сопровождения студентов вуза, обучающихся по специальности «Клиническая психология» // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. - № 1. - Т. 5. Психология.- 2015. - С. 5-17.

УДК 81.367:81.37

Д.А. Габужа
D.A. Gabuja

РЕЛАЦИИ ДЕ ИНТЕРДЕПЕНДЕНЦЭ ДИНТРЕ СИНТАКСЭ ШИ СЕМАНТИКЭ

SYNTAX AND SEMANTICS. RELATIONSHIPS OF INTERDEPENDENCE

Релация динтре синтаксэ ши семантикэ се базязэ пе ун факт де солидаритате, де интеркондиционаре; синтакса оперязэ ку унитэць синтактиче маркате, ын мод нечесар, ынтр-ун сенс, яр семантика оперязэ ку унитэць семантиче а кэрор семнификация се актуализэзэ нумай ын контекст. Прин ангажаря ын прочесе комбинаторий де натурэ синтактикэ синтакса девине унитате а актулуй комуникатив каре ну аре статут де унитате комуникативэ.

Ключевые слова: синтаксис, семантика, отношения, синтаксические единицы, смысл, контекст, коммуникация, значение.

The relationship between sintacsă and baziază on a semantic fact solidarity; of intercondiționare; sintacsa operates with syntactic units, necessarily through sense and semantics semantic units operates with whose significance is updated only in the contectst, by engaging them in combinatorii processes of nature cintactică. The basic condition is that the act of communication to have a meaning, a meaning.

Keywords: syntax, semantics, relations, syntactic units, sense, context, communication, value.

Синтакса есте базатэ пе студиеря лимбий ын перманентэ мишкаре, ын контекст ши ситуации. Кум ам путя сэ ампласэм ун кувинт ын контекст дакэ ну кореспунде сенсудуй?

Ачаста не май доведеште о датэ легэтура динтре ачесте доуэ дисциплинь, каре, ла прима ведере, пар а фи тотал диферите. Ятэ де че астэзь ын студииле де синтаксэ ышь фаче лок

тот май мулт семантика ши принципул ложико – семантик ши функционал.

Семасиология есте уна динтре челе май ной дисциплине лингвистиче ши ачастэ чиркумстанцэ детерминэ импречия лимителор ей, кыт ши диверситатя модалитэцилор де солуционаре а проблемелор сале [1].

Синтакса конституе партя структурий граматикале каре купринде регуль ку привире ла ымбинаря кувинтелор ын пропозицие ши а пропозициилор ын фразэ. О атенцие деосебитэ ын синтаксэ се акордэ анализей пропозицией, ачаста репрезентындр о унитате элементарэ де редаре а уней информаций ынкеяте, корелате ку планул темпорал, ын каре-шь реализязэ потенцеле семантико – функционале логоформа ши ымбинаря де кувинте ын тоатэ плинэтатя лор [2].

Релация динтре синтаксэ ши семантикэ се базязэ пе ун фапт де солидаритате, де интеркондиционаре: синтакса оперязэ ку унитэць синтактиче маркате, ын мод нечесар, принтр-ун сенс, яр семантика оперязэ ку унитэць семантиче а кэрор семнификации се актуализязэ нумай ын контекст, прин ангажаря лор ын прочесе комбинаторий де натурэ синтактикэ [6].

Привит суб рапортул сенсулуй, ун кувинт, индепендент сау депендент де контекст, поате сэ-шь пярдэ сенсул принтр-ун прочес де десемантизаре тоталэ сау парциалэ, сэ-шь скимбе сау сэ-шь ымбогэцяскэ сенсуриле принтр-о екстенсиуне семантикэ; тоате ачесте прочесе ау консечинце де ордин синтактик, атыт ын операциуниле де конструкции, кыт ши ын челе де анализэ.

ОБЪЕКТУЛ СИНТАКСЕЙ. Синтакса аре сарчина де а делимита ши а дескрие корпортул динтре кувинт, ымбинаре де кувинте ши пропозиций, де а карактериза пропозиция, каре девине унитате а актулуй комуникатив даторитэ предикативитэций, де о ымбинаре обишнуитэ де кувинте, каре ну аре статут де унитате комуникативэ. А се компара: *а мынка плэчинте (ымбинаре де кувинте) – мэнынкэ плэчинте (пропозиция).*

Пе лынгэ дескриеря пэрцилор де пропозицие, че репрезентэ, де фапт, о моделаре а

структурий семантиче а пропозицией, синтакса се окупэ ши де элементеле пропозицией каре формал ну сынт легате де рестул пропозицией, дар ку ажуторул кэрора се експримэ о атитудине а ворбиторулуй фацэ де челе спусе, се пречизязэ релацииле динтре локуторь. Е ворба, ын принципу, де адресэрь, де кувинтеле ши де пропозицииле инциденте ш.а. Синтакса аре сарчина де а студия ачесте элементе нелегате граматикал де рестул пропозицией, де а детермина статуул лор, мижлоачеле де идентификаре ын скрис а ачестора.

Синтакса се окупэ ши де экзаминаря корелацией динтре пропозицие ши унитэциле комуникативе, каре, деши ну сынт тотдяуна пэрць компоненте облигаторий але уней пропозиций, ау ачеляшь сарчинь ка ши пропозиция проприу – зисэ. Е ворба де конструкций де типул: *Ласэ! Но, но!* ш.а. фолосите ын прочесул комуникатив, адесея ка репличь ын диалог. Пропозицииле, ка унитэць комуникативе элементаре, партичипындр ла формаря текстулуй, се унеск ын унитэць май марь – фразе, ынтре пропозицииле конституенте стабилнду-се рапортурь семантико – функционале де диферите фелурь. Синтаксей ый ревине ши сарчина де а релева моделеле де фразэ, легэтуриле динтре пропозицииле конститутиве, мижлоачеле ку ажуторул кэрора сынт експримате ачесте легэтурь (конжункцииле коордонатоаре ши субордонатоаре, кувинтеле конжунктиве, интонация) [4].

Ка ши ын казул релациилор динтре пэрциле де пропозицие, рапортуриле динтре пропозицииле дин кадрул фразей сынт детерминате де семантика элементелор конституенте. Деачея, паралел ку анализа мижлоачелор де легэтурэ динтре пропозиций ын фразэ, синтакса се окупэ ши де экзаминаря рапортурилор семантиче динтре ачестя. Ун рол деосебит ын конституирия унтэцилор комуникативе ый ревине интонацией. Ануме даторитэ ей пропозиция капэтэ карактер финит (фэрэ интонация кореспонзэтоаре авем де а фаче ку о симплэ ыншираре де кувинте). Кяр недеслушиндр бине

кувинтеле, дупэ интонации не путем ушор да сьма кэ чел че ворбеште повестеште, пур ши симплу, чева, ынтрабэ, чере сау ордонэ. Прин интонации се актуализязэ ши сенсул пропозицией.

Интонация есте о категориие супрасегменталэ ши карактеризязэ аспектул орал ал унитэций комуникативе. Ын скрис структуриле интонационале але унитэцилор комуникативе сынт редате ку ажуторул семнелор де пунктуациие.

Диферите вариетэць де интонации сынт семналате прин диферите семне де пунктуациие (пункт ши виргулэ, линиуца де унире, парантезэ, гилимеле ш.а.). Регулиле привинд утилизаря семнелор де пунктуациие конституе домениул синтаксей практиче. Требуе менционат ынсэ кэ прин регулиле ын вигоаре де фолосире а семнелор де пунктуациие ну се «акоперэ» нич пе департе тоатэ вариетатя де нуанце интонационале че карактеризязэ ворбиря оралэ. Доар контекстул не ажутэ сэ не дэм сьма кум требуе сэ интонэм унеле пропозиций, пентру а актуализа ун сенс сау алтул ын казул полисемантисмулуй пропозицией.

Латура интернэ а кувинтелор, сенсул лор, конституе объектул де черчетаре ал семантичий лексикале сау ал семасиоложией. Ачешть дой терминь, унул даторат лингвиштилор франчезь, яр алтул лексиколожилор жермань денумеск ши астэзь ачелаш домениу де черчетаре пе каре л-а дескоперит лингвистика де ла сфыршитул секолулуй ал XIX-ля.

Орижиниле семантичий требуе кэутате ынкэ ын антикитатя греко-латинэ, ынтрукыт ануме аич ау фост пусе базеле черчетэрий модификэрилор де сенс. Уний черчетэторь консидерэ дрепт фондатор ал семантичий модерне пе Сезар дю Марсе, опера кэруя «Деспре диферителе сенсурь, пе каре унул ши ачелашь кувинт ле поате обцине ын уна ши ачешь лимбэ» есте прокламатэ прима лукраре модернэ де семантикэ, деоарече ачест аутор, паралел ку студиеря мутациилор семантиче, дефинеште сенсул кувинтулуй ши делимитязэ пентру прима датэ сенсул директ де чел фигурат [5].

Ынтр-ун кувинт, примеле студий де семантикэ ерау фондате пе интуициие сау пе рационаменте де ложикэ, стрэине штиинцей деспре лимбэ.

О етапэ калитатив ноуэ ын конструиря семантичий, ка дисциплинэ лингвистикэ индипендентэ, репрезентэ амплеле студий реализате де лингвиштий советичь ши де песте хотаре П. Гиро, Т. Де Мауро, С. Улман, С.Г. Бережан ш. а., ын каре есте конкретизат объектул де студиу ши сынт детерминате методеле де черчетаре але семантичий, пропунынду-се конкомитент ши ун систем терминологик адекват [5].

О серии де лукрэрэ, семнате де лингвиштий советичь ши де песте хотаре, концин нумероасе гындурь инжениоасе ши идей валороасе реферитоаре ла проблема ын каузэ. Ынсэ ачесте гындурь ши идей ну ау фост ынкэ женерализате, дин каре мотив липсеште о теориие уникэ деспре мутацииле семантиче.

Семантика актуалэ, спре деосебире де чя класикэ, акордэ атенциие ну нумай прочеселор еволутиве але сенсурилор лексикале, кыт май алес индипенденцей динтре сенсурь ын системул лимбий ши легэтурилор каре екзистэ ынтре диверсе категорий семасиоложиче. Сенсул лексикал есте привит ка о латурэ интернэ а кувинтулуй, легатэ ын мод индисолубил де имажиня са акустикэ. Семнификация кувинтулуй есте кончепутэ ка о структурэ форматэ дин елементе минимале, денумите трэсэтурь семантиче дистинктиве. Идея чентралэ а семантичий лексикале есте легатэ де рекуноаштеря аутономией кувинтулуй. Деачея, кяр дакэ се студиязэ рапортуриле кувинтулуй ку алте унитэць лексикале але ланцулуй дискурсив, анализа есте менитэ сэ комплетезе анумите ынсуширь але кувинтулуй пе каре ле дезвэлуе черчетаря парадигматикэ.

Кондиция де базэ пе каре требуе сэ о ындеплинэскэ о секвенцэ пентру а фи акчептатэ ка ун акт де комуникаре есте ка сэ айбэ ун сенс, ун ынцелес. Аша дар, ынтре структура синтактикэ ши структура семантикэ екзистэ о кореспонденцэ, ун паралелизм, каре, май мулт сау май пуцин, кондиционязэ

ши унеле трэсэтурь але экспрессией лингвистиче. Челе доуэ плануерь, синтактик ши семантик, сынт кореспонденте, дар ну индепенденте, фиекаре презентынды ши партикуляритэць проприй, пе база кэрора се пот дефини некореспонденцеле, трэсэтуриле специфиче. Сенсул есте ун фактор де коезиуне синтактикэ, дупэ кум организаря, структура синтактикэ есте ун фактор де коезиуне семантикэ.

Прочесул студиерий синтаксей ши семантичий ну се конституе ын тоате лукрэриле де студиу ла фел, фиинд черчетате де диферичь саванць ку диферите опиний. Атыт студииле ын домениу, кыт ши практика школарэ скот ын евиденць легэтура индисолубилэ а ачестор рамурь лингвистиче. Итерпретаря семантичий ши синтаксей ка дисциплине лингвистиче, ын анализа унуй фрагмент сау а уней пропозиций, сынт фоарте импортанте, деоарече фэрэ детерминаря коректэ а сенсулуй ну вом путя делимита корект пропозицииле сау сублиния корект пэрциле де пропозицие, еле ка прочесе лингвистиче резидэ ын фаптул кэ пунктул инициал – анализа синтактикэ – ну поате екзиста фэрэ пунктул финал – анализа семантикэ. Еле не пермит сэ детерминэм прочедееле де дефинире ши де презентаре ын дикционар а диферителор типурь де лексеме, ал кэрор сенс ыл дефиним ку ажутокул семантичий.

Ын урма черчетэрий асупра синтаксей се поате конклузиона кэ ачастэ рамурэ а граматичий нечеситэ о атенцие деосебитэ, деоарече ка ши орьче штиинць купринде регуль стрикте, яр ынтре унитэциле синтаксей се стабилеште о иерархия, каре ну пермите ексклудеря унея сау алтея дин комуникаре [7].

Критериул семантик есте, ын чя май маре парте, дечисив ын класификаря ши

дефиниря функциилор синтактиче. Резултэ кэ ын анализа синтактикэ солуций реале оферэ ну ынтребаря, чи прочеселе де гындиаре каре динамизязэ ынтрегул систем аналитик: а редуче ынтрегул прочес де анализэ ла ынтребарэ ынсямнэ а кантона гындиаря, прочеселе ши операциуниле рационале ын формуле примитиве, рудиментаре.

Ын конклузие, путем менциона кэ пэрциле де пропозицие сынт алкэтуите дин унитэць семантиче. Пентру а уни пэрциле де пропозицие ынтр-о ымбинаре де кувинте е невое де о компатибилитате семантикэ ынтре ачесте унитэць. Алкэтуиря пропозицией ши фразей, ла рындул сэу, нечеситэ сэ фие базатэ облигаториу пе аспектул семантик, алфел комуникаря н-аре ложикэ, н-аре нич о валоаре. Семантика, ла рындул сэу, конкретизязэ концинутул унитэцилор семантиче, инклузынду-ле ын еунц. Астфел, се доведеште легэтура стрынсэ динтре синтаксэ ши семантикэ.

Библиография

1. Бережан С., Матковский И., Рябцов К., Чорный И., Лимба молдовеняскэ, партя I, Кишинэу, «Лумина», 1986.
2. Бэрбуць И., Чикалэ А., Константинович Е., Котелник Т., Дырул А., Граматика узвалэ а лимбий молдовенешть, Лумина, 2000.
3. Бэрбуць И., Структура прагматикэ а еунцулуй дин лимба молдовеняскэ, Кишинэу, 2012.
4. Дырул А., Лимба молдовеняскэ литерарэ контемпоранэ, Кишинэу, 1983.
5. Корлэтяну Н., Лексиколожия, Кишинэу, 1992.
6. Маткаш Н., Тырыца З., Яворский Н., Лимба молдовеняскэ литерарэ контемпоранэ. Кишинэу: Лумина 1987 .
7. Чобану А., Лимба молдовеняскэ литерарэ контемпоранэ. Синтакса, Кишинэу, Лумина, 1987.

ИМПЛИКАРЯ ТЕХНОЛОЖИИЛОР МОДЕРНЕ ЫН ПРОЧЕСУЛ
ДЕ ПРЕДАРЕ-ЫНВЭЦАРЕ А ЛИМБИЙ МАТЕРНЕ ЫН ЧИКЛУЛ ПРИМАРTHE USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN THE PROCESS
OF TEACHING THE MOLDAVIANS LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

В статье рассматриваются концептуальные основания и условия применения современных технологий в обучении молдавскому языку в начальной школе.

Ключевые слова: начальное образование, процесс обучения молдавскому языку, современные технологии.

The article examines the conceptual foundations and conditions for the use of modern technologies in teaching the moldavians language in primary school.

Index terms: primary education, the process of teaching the moldavians language, modern technologies.

Демократизаря вьцей сочиале ши спиритуале ын кондицииле сочиал-историче ши културал-спиритуале ной крeязэ ши о серие де проблеме че цин де интеграря сочиалэ прин диалогул мултикултурал ал четэценилор.

Лимба ши лектура конституе о дисциplinэ приоритарэ ын ынвэцэмынт, фиинд импортант ка лимба матернэ ши ка лимбаж де елабораре а текстелор литераре, моделе де експримаре нуанцатэ ши експресивэ. Еа ажутэ реализаря комуникэрий, прин интермедиул лимба-жулуй, динтре индивизь, ла дезволтаря гындирий ши експримаря идеилор. Даторитэ лимбий, оамений ау акчес ла култура скрисэ а лумий, адикэ ла стокул де тексте каре ымбогэцеште мемория ши ынвэцэтуриле пе каре уманиатя ле-а креат. Стэпыниря коректэ а лимбий, ка лимбэ матернэ, конституе, пе лынгэ тоате аргументеле де май сус, о ындаторире фацэ де културэ ши цивилизацияе, фацэ де валориле пе каре попорул ле-а креат ын екзистенца са.

Проблема дезволтэрий компетенцей комуникативе а елевилор прин студиеря оперелор литераре девине астфел уна динтре челе приоритаре, штиинду-се кэ едукация лингвистикэ а елевилор контемпорань се реализязэ препондерент пе тексте литераре ши формаря персоналитэций лингви-

стиче. Експериенца мондиалэ ши националэ а еволуат фоарте мулт ын ултимий ань даторитэ ноилор обьективе але ынвэцэмынтулуй женерал, ын спечиаал, челор але предэрий-ынвэцэрий лимбий молдовенешть. Ынвэцэторий поседэ суфичиенте куноштинце де проектаре, десфэшураре ши евалуаре а прочесулуй едукационал ла лекцииде де лимба молдовеняскэ ши читире ын ведеря дезволтэрий компетенцелор комуникативе але елевилор ши а валорилор потенциалудуй лор креатив ын база обьективелор едукационале стабилите. Проблема констэ ын фаптул, кэ ын практика предэрий лимбий молдовенешть ши читирий ын шкоалэ с-а креат о ситуациие, кынд, пе де о парте, стратегииле дидактиче се дезволтэ мултилатерал, яр, пе де алтэ парте, проблема дезволтэрий компетенцелор комуникативе ла елевь рэмыне ын континуаре черчетатэ.

Порнинд де ла идея кэ лимба молдовеняскэ есте депозитул историей, а кончепцией деспре вяцэ, а крединцелор, леженделор ши митурилор, ынсуширя лимбий матерне аре о импортанцэ деосебитэ ын формаря персоналитэций омулуй, ын женерал, ши-н спечиаал ал копилудуй де ыврстэ школарэ микэ, пентру кэ лимба конституе принципалул мижлок де комуникаре ши студиудуй ын континуу.

Лингвиштий сусцин кэ ну екзистэ лимбэ фэрэ комуникаре, нич комуникаре фэрэ

лимбэ, фэрэ о бунэ куноаштере а ачестея; ятэ деч о функцие динамикэ а лимбий. Ын ачест контекст, требуе сэ не реаминтим кэ лимба матернэ (ка ши лимба стрэинэ де алтфел) требуе предатэ ши ынцелясэ суб тоате челе трей аспекте але сале:

– де конструкције идентитарэ, о идентитате индивидуалэ ши колективэ ын ачелаш тимп;

– де посибилитате де комуникаре – чел каре ворбеште ва да експресије интенциилор сале каре кореспунд имажинилор сале комуникативе ын ситуаций диверсе;

– де стабилире а диферителор типурь де дискурс, че вор рефлекта релация динтре ворбитор ши партенерул сэу де дискусције.

Ла база активитэций умане стэ комуникаря вербалэ, яр ынсуширя ши дезволтаря лимбажулуй ау лок ын прочесул комуникэрий.

Елевул требуе сэ поседе ун мижлок корект дин пункт де ведере фонетик, лексикал ши граматикал.

Тема пусэ ын черчетаре есте актуалэ, деоарече ын тимпул де фацэ уний елевь н-ау деприндера де комуникаре коректэ ши литерарэ. Дин ачастэ каузэ се ва реализа о черчетаре май апрофундатэ, се ва ефектуализа анализа дезволтэрий компетенцей комуникативе ла елевь.

Системул де ынвэцэмынт модерн се характеризязэ прин: периоаде скурте де ынвэцэаре, о кантитате маре де информаций примите, черинце сериоасе пентру нивелул де куноштинце. О лимбэ се ынвацэ, ын примул рынд, ка мижлок де комуникаре. Формаря компетенцелор комуникативе ын лимба студиятэ пресупуне дезволтаря комплексэ а деприндерилор де аудиере, ворбуре, читире, скриере каре ла рындул сэу сынт нумите механизме але ворбирий.

Премиза фундаменталэ пентру формаря капачитэций де а комуника есте деприндера де а перчепе ши де а ынцележе челе спусе де интерлокутор, астфел спус, аудиеря месажулуй.

Прин урмаре, приоритатя пентру актуалул ынвэцэтор а фост сэ факэ прочесул де

ынвэцэаре интересант, динамик ши модерн. Деачея, ынвэцэаторул а примит ын ажутор технологије модерне интерактиве.

С-ау ымбунэацит методеле ши техникеле де евалуаре ын скопул реализэрий уней корелаций ефичиенте ынтре предаре, ынвэцэаре, евалуаре пентру а атинже доринца ын ведеря формэрий уней персоналитаць аутономе, креатоаре ши ку о компетенцэ де комуникаре ла ун нивел ыналт.

Е куноскут фаптул, кэ ын ынвэцэмынтул школар екзистэ мулте методеле де предаре, диферите типурь де лекций каре урмэреск ун сингур скоп - добындиря де куноштинце де кэтре елевь. Фиекаре ынвэцэтор аре ачест сет. Ынвэцэаторул конструеште лекция пе база карактеристичилор фиекэрей класе ын парте. Принтре моделеле де инструире се нумэрэ: метода пасивэ, метода активэ ши метада интерактивэ.

Метода пасивэ есте о формэ де интеракциуне ынтре елевь ши ынвэцэтор, ын каре ынвэцэаторул есте акторул принчипал ши лидерул лекцией, яр елевий акционязэ ка аскултэторь пасивь субординаць директ ынвэцэаторулуй.

Метода активэ есте о формэ де интеракциуне ынтре елевь ши ынвэцэтор, ын каре ынвэцэаторул ши елевий интеракционязэ ынтре ей ын тимпул лекцией, яр елевий ну сынт пасивь, чи партичипанць активь ла лекције.

Интерактив («интер» – речипрок, «акт» – а акциона) есте модул де конверсацие, диалог ку чинева [1]. Ку алте кувинте, спре деосебире де методеле активе, методеле интерактиве сынт аксате пе о интеракциуне май ларгэ а елевилор ну нумай ку ынвэцэаторул, чи ши ынтре ей ши доминаря активитэций елевилор ын прочесул де ынвэцэаре. Ын тимпул имплементэрий ынвэцэрий интерактиве тоць елевий сынт импликаць ын прочесул де ынвэцэаре, сынт организате активитэциле лор комуне ку алць елевь. Ын тимпул диалогулуй копий ынвацэ сэ гындяскэ критик, сэ кынтэряскэ опиниеле алтернативе, сэ я дечизий, сэ партичипе ла дискусций ши сэ комуниче ку алте персоане.

Ынвэцэторул ну оферэ пря мулте куноштинце прегэтите, деоарече ый ынкуражязэ пе елевь сэ кауте сингурь. Ел планификэ лекция (де регулэ, есте ун сет де екзерчиций интерактиве ши сарчинь ын тимпул лукрэрий пе каре елевул ынвацэ материалу) [2].

Есенца ачестей абордэрь поате фи експриматэ ын кувинтеле параболей кинезе:

Спуне-мь – ши вой уйта;

Аратэ-мь - ши ымь вой аминти;

Ласэ-мэ сэ о фак сингур ши вой ынцележе [3].

Есте нечесар сэ се организезе активитатя де ынвэцаре когнитивэ а елевулуй астфел ынкыт елевул, базынду-се пе куноштинцеле потенциале ши дежа добындите сэ резолве ын мод индепендент анумите ситуаций ши проблеме. Елевий ынвацэ сэ аскулте ши чел май импортант сэ аудэ пе алций, сэ-шь аргументезе опиниеле, сэ компаре позицииеле лор проприй ши алтора.

Технологиеле интерактиве пот фи презенте ка элементе сепарате ын анумите етапе але лекцей сау пот фи утилизате пе паркурсул лекцией.

Ла унеле теме ам ынкадрат технологиеле модерне интерактиве пентру а доведи кум путем сэ ле фолосим, дар ши ам инвентат ши о карте де визитэ сау партофолию а унуй елев. Портофолию репрезинтэ ун веритабил портрет педагожик ал елевулуй релевынд нивелулу луй де прегэтире, резултателе деосебите обцинуте, интереселе ши аптитудиниле демонстрате, капачитэциеле формате, атитудиниле, дификултэциеле ынтымпинате ын ынвэцаре, корелацииле интердисциплинаре, ресурселе пентру о ынвэцаре ултериоарэ, диспонибилитэциеле де комуникаре ши лукру ын екипэ, градул де импликаре ын сарчина де лукру, трэсэтуриеле де персоналитате.

Портофолию есте о мапэ дескисэ ын каре тот тимпул се май поате адэуга чева. Елевул штие де ла ынчепут чея че аре де реализат, ынтр-ун тимп дат, каре сынт критериеле де нотаре. Е адевэрат кэ, унеорь, се евалуязэ май мулт кантитатив, дакэ портофолиеле ну сынт презентате ши верификате-апречиате ла

тимп. Есте импортант ка евалуаря портофолииелор сэ ну девинэ о пресиуне асупра елевулуй. Апречиеря аре лок пе база унор дискуций, луынд форма унуй интервиу ынтре елев ши ынвэцэтор. Елевул есте сфэтуит че требуе сэ май адауже, че прогресе а реализат. Ын функцие де нумэрул де пункте обцинуте, се акордэ критерий калификативе конформ унор абилитэць дежа стабилите.

Графити – елевий сынт групаць кыте патру. Фиекаре груп ва прими о фоае пе каре се афлэ скрис ын чентрул ей ун кувинт-кее, де ла каре елевий дин груп вор скрие симулан идей, трасынд линий де ла чентру ла идей, фэрэ а комуника ынтре ей. Дупэ 5 минуте, фоая се оферэ алтуй груп, каре ва скрие алте идей, фэрэ а чити че ау скрис колежий. Ын финал, фоиле се реынторк групулуй инициал, се анализязэ ши се ажунже ла о сингурэ конклузие каре есте скрисэ пе фоае.

Есеул де 5 минуте: тимп де трей минуте скриець пе о фоае элементулу каре ви се паре чел май импортант дин лекция де астэзь, ун коментарииу пе каре ыл авець де фэкут сау о сужестие. Ла финал, се читеск кытева есеурь ши се стабилеск пунктеле комуне.

Есеул про ши контра: скрие-ць ун есеу ку аргументе про ши контра деспре субъектулу пропус ла текстулу «Одатэ ярнэ», дупэ Г. Маларчук кл. 4. Адоптаць о позицияе женералэ фацэ де субъект. Нотаць кыт май мулте аргументе про ши контра привинд атитудиня бэятулуй ши а ынвэцэторулуй.

Тимп де лукру – 10 минуте. Ун елев читеште есеул ын фаца колежилор. Ачештя анализязэ, компарэ, формулязэ ынтребэрь, фак унеле сужестий.

Анунцул де мика публичитате: тимп де чинч минуте, утилизынд стилулу публичистик, формулаць ун анунц де микэ публичитате пентру а фаче рекламэ школий ын каре ынвэцаць, дакэ вещь ажунже ын функция де ынвэцэтор/ ынвэцэтоаре. Черинце:

* редактаря индивидуалэ а анунцурилор пе фой А4;

* афишаря анунцурилор пе таблэ;

* лектура ши анализа анунцурилор;

* транскриеря ын каете а челор май кларе объективе, градул лор де реализаре ши идентификаря скимбэрилор каре ар ымбунэтэци калитатя ынвэцэмынтулуй.

Термень-кее ын аванс: скриець ын каете чинч термень каре вэ вин ын минте тимп де 5 минуте деспре трэсэтуриле позитиве де характер ши че релаций екзистэ ынтре ачешть термень дупэ денумиря текстулуй. Активитате ын перекь: елевий дискутэ ынтре ей деспре семнификация терменилор ши релация каре екзистэ ынтре ачештя. Активитате индивидуалэ: елевий читеск текстул. Чितिць текстул «Тоамна», дупэ С.Вангели кл.3 ши стабилить апой тимп де 3 минуте дакэ авець термень комунь.

Резумаць, лукраць ын перекь, коммуникаць: тимп де 5 минуте резумаць ын трей фразе концинутул текстулуй, апой чितिць колегулуй че аць скрис ши стабилить асемэнэриле ши деосебириле динтре резумателе воастре. Елабораць ун резумат комун ку каре сынтець амындой де акорд.

Квинтетул: елевий сынт групаць ын перекь ши ау ла диспозицие чинч минуте пентру а компуне ун квинтет, порнинд де ла кувинтул тоамна. Се вор чити челе май рещите квинтете ши се вор транскрие ын каете.

Примул верс есте кувинтул-кее каре дефинеште субъектул каре ва фи дескрис (ун субстантив). *Тоамна*

Ал дойля верс есте формат дин доуэ кувинте (аджективе) каре дескриу субъектул - *фрумоасэ, богатэ,*

Ал трейля верс есте формат дин трей кувинте каре експримэ акциунь (вербе). *колорязэ, ружинеште, ынфрумусецязэ,*

Ал патруля верс есте формат дин патрукувинте каре експримэ сентиментеле елевилор фацэ де субъектул дескрис. *Ятэ кэ а венит.*

Ултимул верс есте формат динтр-ун кувинт каре експримэ есенца субъектулуй. *Тоамна.*

Техника нумитэ «*Копакул идеилор*» - пресупуне мункэ ын груп, дар поате фи комплетат индивидуал сау фронтал. Кувинтул-кее есте скрис ын дрептунгь, де ла ачест дрептунгь се рамификэ асеменя кренжилор унуй копак тоате кувинтеле евокате. Фоая пе каре есте десенат копакул трече де ла ун мембру ла алтул, ал групулуй ши фиекаре елев аре посибилитатя сэ читяскэ че ау скрис колежий сэй. Ачастэ активитате ын груп ажутэ елевий ын организаря ши систематизаря куноштинцелор.

Аша дар, принтре черчетэторий аутохтонь ай методоложиилор ши тиехнологиилор модерне екзистэ о ынцележере дин че ын че май маре а нечеситэций де а креа ун астфел де модел де ынвэцаре, ын каре есенца ынвэцэрий ну ва фи редусэ нич ла трансферул куноштинцелор гата кэтре елевь, нич ла депэширя индепендентэ а дификултэцилор, нич ла дескоперириле проприй але елевилор.

Сурсе библиографиче читате

1. Мамирова К. Н. Принципы и формы организации интерактивного обучения // Учитель в школе. - 2010. - N 4. - С. 14-16.

2. Райс О., Карпенко Е. Интерактивные технологии в обучении. Педагогика нового времени, 2017

3. Чергит Ион. Методе де ынвэцэмынт. Едитура Полиром, Букурешть, 2012.

ФОРМАРЯ КОМПЕТЕНЦЕЛОР ПРОФЕСИОНАЛЕ ЛА ВИИТОРИЙ ПЕДАГОЖЬ ПРИН ИНТЕРМЕДИУЛ АКТИВИТЭЦИЙ ДЕ ЧЕРЧЕТАРЕ ШТИИНЦИФИКЭ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES AMONG FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF RESEARCH WORK

Ын артиколул дат се карактеризязэ есенца ши партикуларитэцииле де формаре а компетенцелор професионале ла студенць прин активитатя де черчетаре штиинцификэ ын кореспундере ку кондицииле реформэрий системулуй де ынвэцэмынт супериор.

Кувинте – кее: компетенца професионалэ, активитате де черчетаре штиинцификэ, ынвэцэмынт супериор, студент.

The article is devoted to the study of the influence of scientific-research work of students on the formation of their professional competences.

Key words: professional competence, research work, institute of education, students.

Эволюция ориентэрилор кончептуале ши механизелор де модернизаре а ынвэцэмынтулуй супериор а детерминат ун прочес де реформэ а програмелор университетаре дин перспектива парадигмелор промовате де акциуниле ши прочеселор инрежистрате де штиинцеле едукацией. Формаря професионалэ а спечиалистулуй визязэ компетенца ачестуя ынкадрынду-л ынтр-ун фонд де културэ женералэ, мобилизате ши сусцинуте де о темейникэ прегэтире психоложикэ, педагожикэ, методикэ, теоретикэ ши практикэ.

Рефлекций теоретиче ын валорификаря кончептулуй де компетенцэ професионалэ ши а системулуй де компетенце сынт презентате де черчетэторий Е.В. Бережнова, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Никитина.

Компетенца професионалэ, сублиниязэ Е.В. Кетриш, репрезинтэ «капацитатя де а аплика, трансфера ши комбина куноштинце ши деприндерь ын ситуаций ши медий де мункэ диверсе, пентру а реализа активитэциле черуте ла локул де мункэ ла нивелу калитатив спечифик ын стандарт. Компетенца професионалэ ынсямнэ ымбинаря ши утилизаря армониасэ а куноштинцелор,

деприндерилоор ши аптитудинилор ын ведеря обцинерий резултателор аштептате ла локул де мункэ. А фи компетент ынтр-ун домениу професионал ынсямнэ: а аплика куноштинце де спечиалитате, а фолоси деприндерь спечифиче, а анализа ши а луа дечизий, а фи креатив, а лукра ку алций ка мембрул уней екипе, а комуника ефичиент, а те адапта ла медиул де мункэ спечифик, а фаче фацэ стресулуй персонал, професионал ши ситуациилоор непревэзуте» [1, 124].

Дупэ пэреря луй В. Гуцу, компетенца професионалэ есте дифинитэ: «Дрепт капацитате де а реализа диверсе сарчинь детерминате де обьективеле активитэций професионале, капацитатя де а резолва ситуаций-проблемэ прин трансферул ши конексиуня куноштинцелор, абилитэцилоор ши аптитудинилор» [2, 34].

Н. Силистрару сублиниязэ кэ, «компетенца професионалэ есте о акизицие нечесарэ уней професиунь/групэ де професиунь ынрудите, манифестатэ ши дезволтатэ ын кадрул професионал, каре се експримэ ын перформанцеле реализате ынтр-о анумитэ сферэ де активитате ши репрезинтэ системе де причеперь-деприндерь, капацитэць,

аптитудинь ши атитудинь психо-педагогиче» [3, 58].

Черчетаря штиинцификэ апаре ка ун жен де интеракциуне ынтре теорие ши практикэ. Еа се базязэ пе о бунэ теорие, де ла каре се инспирэ, ымпрумутэ ши фолосеште кончепте, регуль, прочедее сау инструменте пентру а куноаште май бине реалитатя, а кэута ши гэси солуций, рэспунсуре сау експликаций ла проблемеле теоретиче сау апликативе.

Резултателе обцинуте ын черчетаре се фолосеск пентру амелиораря, конструирия сау реконструирия теорией, ымбогэцирия куноаштерий домениулуй ши а реалитэций, ын женерал. Теория есте супорт ши бинефициар ал черчетэрий штиинцифиче. Практика есте бинефициар ал резултателор черчетэрий, дар ши фурнизор ал мултора динтре проблемеле пе каре ачаста есте кематэ сэ ле резолве.

Дупэ кум менционязэ О.А. Абдулина, активитатя де черчетаре штиинцификэ фаворизязэ куноаштеря теоретикэ ши ынсуширия компетенцелор практиче де кэтре студент ку аптитудинь креатоаре, штиинцифиче, контрибуе ла формаря причеперилор де идентификаре а проблемелор актуале педагогиче ши де ориентаре ын кадрул ачестора, ла гэсиря кэилор де солуционаре а ачестора ын скопул крештерий ефикачитэций прочесулуй инструктив-едукатив. Ын ачест контекст, активитатя де черчетаре аналитикэ, креатоаре конституе есенца активитэций педагогиче – черинца професионалэ ынконтестабилэ фацэ де орьче специалист де калитате ыналтэ [4, п. 138].

Потривит опинией Л.В. Чупрова «черчетаря штиинцификэ есте дефинитэ ши трататэ ка ансамблу ал прочеселор де инвестигаре, колектаре, ынрежистраре, анализэ ши интерпретаре а информациилор релеванте дин реалитатя економикэ, сочиалэ ши екологикэ. Черчетаря штиинцификэ се презинтэ ка о инвестигаре систематикэ, ку карактер орижинал, констэ динтр-ун комплекс де акциунь реализате пе база унуй програм ши есте дестинатэ лэржирий ши апрофундэрий

куноаштерий прин евиденциеря де ной лежь, лежитэць, феномене, прочесе че се манифестэ ын диверсе домений дин натурэ ши сочиетате, ын скопул утилизерий лор ла амелиораря калитэций веций» [5, п. 167].

Нечеситатя имплекэрий студенцилор ын активитатя де черчетаре штиинцификэ, идентификаря интересулуй пентру арта штиинцей ши активитатя креатоаре ын домениул уней специалитэць, пермите унор ауторь сэ менционезе, кэ перфекционаря активитэций де черчетаре штиинцификэ а студенцилор ын база уней методоложий бине детерминате есте де о деосебитэ актуалитате [6].

Динтре компетенцеле спечифиче че се пот форма прин активитатя де черчетаре штиинцификэ путем енумера: компетенце де анализэ ши елабораре а стратегиией де черчетаре, пе база анализей диагностиче; компетенце де имплементаре, мониторизаре ши евалуаре а стратегиией де черчетаре; компетенце легате де утилизаря унор механизме де крештере а визибилитэций национале ши интернационале а резултателор черчетэрий. Ын ачястэ ордине де идей динамика дезволтэрий компетенцелор педагогиче есте детерминатэ де скимбаря нивелулуй репродуктив ексекутындр акциунь ши операций креатив, армонизындр ши комплектындр компонентеле де активитате, де комуникаре ши мотивационале але компетенцелор дате.

Дупэ пэреря Т.А. Парфенова, С.А. Севенюк, компетенца де черчетаре требуе сэ инклюдэ урмэтоареле карактеристичь: асимиларя унор методе ши техничь де черчетаре а феноменулуй едукационал конкрет; а ведя ной посибилитэць ын ситуаций експериментале креате; капачитатя де а дефини перманент обьективеле черчетэрий; капачитатя де а организа кондицииле верификэрий уней ипотезе: елабораря унор модели експликативе орь де амелиораре а практичий; селектаря ши утилизаря инструменелор специале; диспонибилитатя де а лукра ын екипэ ши де а коордона акциунь; имплементаря иновациилор; интерпретаря флексибилэ ши релативэ а дателор, солуциилор гэсите;

капачитатя де а стабили ши респекта критерий, де а реализа женерализэрь ши алтеле [7].

Дупэ О.А. Мишурина, Л.В. Чупрова, про-
филул де компетенцэ ал черчетэторулуй куп-
ринде ынсуширь женерале але персона-
литэций, капачитэць интеллектуале ши компе-
тенце нечесаре ла нивелул фиекэрей етапе а
черчетэрий. Компетенцеле спечифиче сунт:
де сесизаре а проблемелор ши де идентифи-
каре а каузелор лор, де конструире а унуй про-
ект амелиоратив, де валорификаре а експери-
енцелор домениулуй, де формаре де объек-
тиве ши ипотеце че вор аванса солуций каре
требуе верификате, де конструире ши апли-
каре а унор методе ши интсументе де черче-
таре, де организаре ши десфэшураре а чер-
четэрий, де интерпретаре (кантитативэ ши ка-
литативэ) а резултателор ши де формаре а
унор конклузий ши пропунерь утиле ын аме-
лиораря практичий едукативе [8, п. 415].

Ын литература де спечиялитате сынт еви-
денцияте капачитэциле ши абилитэциле
каре ау визибилитате, атыт пентру чер-
четэтор кыт ши пентру чей каре организэзэ
черчетаря ши ануме: капачитатя де мобили-
заре ши концентраре; рэбдаря ши теначитатя
ын депэширя дификултэцилор апэруте; ка-
пачитатя де а лукра сингур сау ын екипэ; ин-
тересул пентру черчетаре ын рапорт ку объ-
ективеле дезволтэрий ын месерие, карьерэ,
социетате (мотиваря профессионалэ ши со-
чиалэ); дескидеря фацэ де опиниале алтора,
фацэ де скимбул де идей, де контроверселе
штиинцифиче(орьче идее ноуэ есте объект ал
дезбатерилор ши ну есте акчептатэ имедиат
кяр атунч кынд есте жустэ); капачитатя де ор-
ганизаре а уней активитэць де черчетаре;
обишнуинца ордонэрий идеилор, май алес а
ачелора проприй; експериенца акумулатэ ын
скриеря кларэ ши редактаря унуй документ
ку характер штиинцифик.

Черчетаря штиинцификэ есте детерми-
натэ де факторь мотивациональ, каре цин де
психикул черчетэторулуй ши ыл детерминэ
сэ ынчапэ ши сэ континуе о черчетаре: инте-
ресул пентру ун анумит домениу; куриозитя-
татя де а куноаште, каре аре о детерминаре

рационал-интеллектуалэ; о старе де тенсиуне
интериоарэ че женерэзэ ынтребэрь легате де
тема абордатэ, каре ну диспаре декыт атунч
кынд черчетэторул капэтэ рэспунсурь ла аче-
сте ынтребэрь.

Орьче активитате де черчетаре есте ши
требуе сэ фие конформ ку ун рационамент
штиинцифик адаптат домениулуй. Орьче ра-
ционамент штиинцифик се десфэшоарэ
дупэ урмэтоареле етапе: идентификаря ши
фиксаря объективелор; формуларя ипотеце-
лор; алежеря моделулуй де гындице сау а
формей де кондучере а жудекэций штиинци-
фиче; реализаря черчетэрий конформ объек-
тивелор ши компараря резултателор общи-
нуте прин теорие, експериенце ши моделаре;
формуларя де конклузий.

Семнификация финалэ се делимитэзэ
прин резултатул штиинцифик каре се общине
ын урма инвестициилор штиинцифиче ре-
презентэ: модалитэць де десеминаре/публи-
каре а резултателор штиинцифиче (артиколе,
монографий, комуникэрь ла конференце ши
алтеле); модалитэць де протежаре а резултате-
лор штиинцифиче (проприетатя интелек-
туалэ); модалитэць де материализаре а резул-
тателор штиинцифиче (базе де дате).

Реешид дин челе релевате, путем
афирма, кэ активитатя де черчетаре штиин-
цификэ контрибуе ла формаря мотивацией
студенцилор, ла крештеря интересулуй пент-
ру професия алясэ, ла дезволтаря потенциа-
лудуй сэу креатив, ла формаря компетенце-
лор професияле.

Литература читатэ

1. Кетриш Е.В. Непрерывная педагогическая
практика в формировании профессиональных
компетенций будущих педагогов / Е.В. Кетриш // *Инновации в профессиональном образовании в
контексте реализации ФГОС: региональный опыт:
материалы 11-й Всерос. науч.-практ. конф. с меж-
дунар. участием. Омск, 2013. С. 124–128*

2. Guțu Vl., Muraru E., Dandara O. Proiectarea
standardelor de formare profesională în
învățământul universitar/ Vl. Gutu, E Muraru/
Chișinău, 2003, – 86p.

3. Silistraru N., Golubițchi S. Impactul compe-
tențelor pedagogice în formarea cadrului didactic. În:

Interacțiunea metodelor în învățământul superior/ N. Silistraru, S. Golubițchi. Ghid metodologic. Ch., – 2011. – 134p.

4. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие / О.А. Абдуллина. -М.: Просвещение, 1990.-141 с.

5. Чупрова Л.В. Организация научно-исследовательской работы студентов в условиях реформирования системы высшего профессионального образования/ Л.В. Чупрова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 5. – С. 167-170

6. Василенко Д. В., Яковлева И. П. Научно-исследовательская работа как фактор формирования профессиональных компетенций студентов вуза/ Д.В. Василенко, И.П. Яковлева // Научный

журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU. – 2017. – №131. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения: 03.07.2020).

7. Парфенова Т. А., Севенюк С. А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов начальной школы в процессе высшего образования // СНВ. – 2019. – №1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 02.06.2020).

8. Мишурина О.А., Чупрова Л.В., Муллина Э.Р. Научно-исследовательская работа студентов как средство формирования профессиональных компетенций / О.А. Мишурина, Л.В. Чупрова, Э.Р. Муллина// Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 4-3. – С. 412-415; URL: <http://www.expeducation.ru/ru> (дата обращения: 02.07.2020).

УДК 373.312.61:811.135.2

Т.Б. Кулакова

T.B. Kulakova

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

TEACHER'S PREPARATION FOR LITERARY AND LOCAL STUDIES IN PRIMARY SCHOOL

Статья посвящена проблеме формирования методической компетентности педагога начального образования в области литературно-краеведческой деятельности. Рассмотрены разные виды заданий краеведческого характера, которые могут быть использованы учителем при подготовке к урокам по литературному чтению в начальной школе.

Ключевые слова: литература родного края, системно-деятельностный подход, литературное краеведение.

The article is devoted to the problem of formation of methodological competence of the teacher of primary education in the field of literary and local history. Various types of local history tasks that can be used by a teacher in preparation for literary reading lessons in elementary school are considered.

Key words: literature of the native land, systemically - an active approach, literary local history.

Художественно-эстетическое и речевое развитие младших школьников являются важными направлениями воспитания и образования детей.

С введением Государственного образовательного стандарта второго поколения серьезно встал вопрос о духовно-нравственном воспитании обучающихся на ступени начального образования.

Важным элементом содержания компонента, формируемого участниками

образовательного процесса, является краеведение. Так как именно с помощью использования краеведческого материала в процессе обучения младших школьников, в том числе обучению литературному чтению, возможно становление гражданской идентичности обучающихся, их духовно-нравственное развитие и патриотическое воспитание.

Широко распространенный термин «литературное краеведение» означает

знакомство с литературной историей и современной литературной жизнью региона, включая устное народное творчество [1].

Важность использования элементов краеведения в обучении и воспитании детей подчеркивали в своих трудах видные зарубежные и отечественные ученые, педагоги, философы, писатели: Я.А. Каменский, Ж.Ж. Руссо, Г. Песталоцци, В.Н. Татищев, М.В. Ломоносов, Н.И. Новиков, Н.М. Карамзин, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, В.А. Сухомлинский, Д.С. Лихачев.

Между произведением искусства и местом, которое вдохновило писателя на его создание, существует сложная и тонкая связь.

Д.С. Лихачев полагал, что понимание литературы, не зная места, где она родилась, не менее сложно, чем понимание мышления другого человека, не зная языка, на котором оно выражено. Ни поэзия, ни литература не существуют сами по себе: они вырастают на родной почве и могут быть поняты в связи со всей родной страной [2, с.17].

Местное и мировое, индивидуальное и общечеловеческое в классических художественных произведениях находятся во взаимопроникновении, образуя гармоническое целое, ведя к одной цели: воплощению духовных ценностей и культурных идеалов в конкретные и живые образы. Особая роль в установлении взаимосвязи культуры и литературы принадлежит литературному краеведению [2].

В основе программы по краеведению лежит системно-деятельностный подход. Одним из средств его реализации является метод проектов и организация исследовательской деятельности младших школьников. Использование краеведческого материала в процессе обучения литературному чтению младших школьников дает возможность для реализации задач Государственного образовательного стандарта начального общего образования и помогает в освоении различных видов универсальных учебных действий (УУД) [3].

Обращение к литературному краеведению является основой для современных

подходов к изучению творчества писателей, художественных текстов с учетом соотношения основного и регионального компонентов в литературном образовании. Изучение литературы родного края – это одно из важных направлений преподавания литературы в начальной школе.

В содержании образования современной школы должны быть полно представлены богатства разных культур, в том числе – своего родного края. Этой цели и служит введение в практику начального школьного обучения регионального компонента.

Мы разработали типовую программу по предмету «Литература родного края» для 2–4 классов. Она составлена в соответствии с требованиями Приказа Министерства просвещения ПМР от 21.04.2020 г. № 403 «Об утверждении решений Совета по образованию Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 27 марта 2020 года» [4].

Программа по литературному чтению, разработанная на основе авторской программы Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого и др. (для 2–4 классов) не предусматривает отведение специальных часов на внеклассное чтение, так как это приведет к увеличению объема учебного содержания на одном уроке, что представляет собой форму интенсификации учебного процесса.

Чтобы чтение за период обучения в начальной школе от предметного навыка переросло в часть информационной компетентности младшего школьника, учитель должен планировать итоговые тематические уроки литературного чтения с дополнительным просмотром художественной литературы: рассмотрение разных жанров или авторов, чьи произведения объединяет общая тема. Не менее значимыми в этом плане являются различные творческие домашние задания, выполнение которых основано на привлечении справочной, научно-популярной или дополнительной художественной литературы, а также литературы родного края.

Одним из требований к предметным результатам обучения литературному чтению (в

соответствии с подпунктом «б» п. 14 раздела II ГОС НОО ПМР) является формирование уважительного отношения к представителям различных культур, населяющих наш край, на основе знакомства с образцами фольклора народов Приднестровья, изучения молдавской, русской, украинской, болгарской, гагаузской, армянской авторской литературы.

Ознакомление с такими литературными произведениями должно осуществляться интегрировано с основным учебным материалом. Для этих целей учитель также адаптирует программу по учебному предмету «Литературное чтение» авторов Л.Ф. Климановой, В.Г. Горещкого и фиксирует в классном журнале специальной пометкой «Р.К.» (региональный компонент).

Предлагаемая программа «Литература родного края» ориентирована на классы, работающие по традиционным комплектам учебников по литературному чтению, и предусматривает следующие задачи:

- дать школьникам знания о литературе родного края, расширить круг чтения детей, их представление о богатстве приднестровской художественной литературы;

- показать учащимся истоки творчества соотечественников, их отношение к «малой родине», ее историю и многовековую культуру;

- научить учащихся понимать моральные и эстетические ценности разных национальностей и познакомить их с искусством слова, с приднестровскими духовными традициями;

- воспитывать любовь к родному краю.

Предварительное самообразование учителя, его знание истории родного края, памятников культуры, примечательных мест родного края имеют решающее значение для организации литературно-краеведческой работы в школе.

Источниками таких сведений могут быть художественные произведения, очерки, воспоминания; письма писателей и их современников; литературно-критические статьи в энциклопедиях и периодической печати, монографии о писателях; летописи жизни и творчества писателей; справочники и путеводители по

родному краю; ученые записки и брошюры местных музеев. Большую помощь педагогу могут оказать краеведы, потомки писателей.

Систематизацию собираемых материалов можно выразить в составлении библиографии «Писатели и наш край».

Начав с эпизодического привлечения отдельных учащихся к выполнению тех или иных несложных заданий, учитель постепенно сплотит около себя актив увлеченных живым и интересным делом школьников. Почувствовав необходимость специальной подготовки, ребята с охотой возьмутся за систематическую работу в кружке.

Работа по литературному краеведению не должна быть бессистемной, от случая к случаю. Она требует планомерной организации и не должна останавливаться.

Использование краеведческого материала в процессе обучения литературному чтению способствует формированию личности младшего школьника, его мотивов в учебной деятельности. Формирование мотивации учения в школьном возрасте можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, осуществления в единстве трудового и нравственного воспитания школьников, формирования у них активной жизненной позиции. Одних учеников в большей мере мотивирует сам процесс познания в ходе учения, других - отношения с другими людьми в ходе учения, третьих - содержание обучения и т.д.

В мотивации учения младшего школьника присутствуют как положительные (любопытность, положительное отношение ребенка к школе, широта его интересов в процессе использования на уроках материала-тики краеведческого материала), так и отрицательные (долго не поддерживает учебную деятельность, содержит в себе ориентировку школьника на результат учения, а не на способы учебной деятельности) стороны.

Для организации эффективной работы в процессе обучения литературному чтению необходимо использовать краеведческий материал. Целью использования в процессе обучения литературному чтению краеведческого материала является создание среды для нравственного, патриотического воспитания и развития личности ребенка средствами краеведческой деятельности, в результате которой осуществляется:

- а) формирование универсальных учебных действий;
- б) развитие исторического мышления;
- в) организация самостоятельной деятельности связанной, с эмоциональными переживаниями;
- г) воспитание любви к малой Родине, национальной культуре.

Включение краеведческого материала в процесс обучения литературному чтению способствует решению следующих задач:

- а) овладению учащимися системой представлений, знаний и умений, связанных с приложением в области математики, истории, географии, экономики, социологии, экологии, валеологии, бытовой практической деятельности;
- б) формированию и развитию качеств личности, значимых для исторической, экономической, экологической и других сфер деятельности человека;
- в) привитию и укреплению интереса к математической составляющей общеобразовательных предметов.

Реализуя использование краеведческого материала в процессе обучения литературному чтению, учитель может использовать разные виды заданий краеведческого характера, которые составляет сам учитель, а позднее с большим удовольствием составляют и сами ученики.

1. Чтение художественных текстов авторов Приднестровья.
2. Экскурсии в школьную и городскую библиотеки.
3. Литературные вечера.
4. Включение заданий с краеведческим материалом в олимпиадные работы.

Для оптимизации преподавания литературного чтения с использованием краеведческого материала в современной школе используются педагогические приемы, способствующие лучшему усвоению материала:

- 1) репродуктивный;
- 2) проблемно-поисковый;
- 3) исследовательский.

Репродуктивный метод лучше использовать на начальных этапах знакомства с литературой родного края. Лекции, беседы учителя, знакомство с литературой о родном крае – все это должно способствовать формированию познавательного интереса у учащихся. Викторины, игры, читательские конференции, уроки в библиотеке, экскурсии – все это позволяет сделать урок интересным, запоминающимся, продуктивным.

Проблемно-поисковый метод, используемый на уроках литературы, представляет собой самостоятельный поиск учащихся, анализ полученной информации, умение ответить на проблемные вопросы и задания учителя, активизирует важнейшие речевые умения, совершенствует умение работать с текстом.

В 3–4 классах наиболее развиты способности к самостоятельному поиску информации, ее отбору, систематизации, обобщению и выведению на основе накопленного материала новых знаний. При изучении творчества писателей и поэтов Приднестровья можно предложить ряд исследовательских работ, где учащиеся демонстрируют собственные знания, аргументированно излагают свои мысли, доказывают свою точку зрения.

Присутствие краеведческого материала в процессе обучения литературному чтению предусматривает:

Расширение и углубление знаний учащихся.

Содействие гармоничному развитию личности младшего школьника.

Воспитание патриотизма, любви к своей Родине, родному краю.

Формирование гражданской позиции и самосознания, чувства гордости за свою Родину.

Таким образом, включение краеведческого материала в учебный процесс

способствует формированию у детей интереса к обучению, развивает способности, логическое мышление, учит наблюдать, анализировать, сравнивать, классифицировать, активизировать познавательную деятельность по использованию имеющихся знаний на практике. Формируются нравственные качества личности.

Цитированная литература

1. Рабочие программы. Начальная школа. 3 класс. УМК «Школа России». Методическое пособие с электронным приложением. / Авт. – сост. М. В. Буряк; под редакцией Е.С. Галанжиной. - М.: Планета, 2015. – 184с. – (Образовательный стандарт)

2. Лихачев Д.С. Краеведение как наука и как деятельность. Историческое краеведение в СССР: Киев, 1991. С. 17-19.

3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: система заданий / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. - М.: Просвещение, 2011.

4. Приказ Министерства просвещения ПМР от 21.04.2020 г. № 403 «Об утверждении решений Совета по образованию Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 27 марта 2020 года». <http://schoolpmr.3dn.ru> в разделе «Учителю начальных классов». – 2020.

УДК 159.9

О.В. Коломиец, Д.В. Ясинский
Kolomiyets O., Yasinsky D.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СУБЪЕКТНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК: ФИЛОСОФИИ, ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКЕ

THEORETICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE SUBJECTIVE LIFE POSITION OF THE INDIVIDUAL IN THE SYSTEM OF HUMANITIES: PHILOSOPHY, PEDAGOGY, PSYCHOLOGY

В статье представлен анализ становления научных подходов и генезис научных представлений к исследованию субъектной жизненной позиции личности в системе научного знания. Осуществлен аналитический обзор теоретических подходов к определению родственных понятий: «субъект», «субъектность», «жизненная позиция», «субъектная позиция», которые являются основой для понимания и трактовки понятия «субъектная жизненная позиция».

Ключевые слова: *субъект, субъектность, жизненная позиция, субъектная позиция, субъектная жизненная позиция личности.*

The article presents an analysis of the formation of scientific approaches and the Genesis of scientific ideas to the study of the subjective life position of the individual in the system of scientific knowledge. An analytical review of theoretical approaches to the definition of related concepts: "subject", "subjectivity", "life position", "subject position", which are the basis for understanding and interpreting the concept of "subject life position".

Keywords: *subject, subjectivity, life position, subject position, subject life position of the individual.*

Категория субъекта возникла в философских воззрениях, и, впоследствии, была раскрыта в психологических и педагогических исследованиях. Идеино-философские предпосылки категории «субъект» прослеживаются еще в работах античных философов, в

дискуссиях о познании человеком себя и окружающей действительности.

Сократ указывал, что человек может познать только то, что в его власти – свою душу. Посредством познания своей души он способен познать другие вещи, их место в мире,

отношение человека к человеку и самому себе. Для Платона субъект развивается посредством восприятия самого себя через отражение в другом, высшем субъекте [1].

В трудах Аристотеля категория субъекта была расширена посредством изучения отношения субъекта к себе, к окружающим и к жизни. Ученый высказывает мнение о том, что «восприятие созданных, схематизированных образов человека о себе и других управляются самим субъектом и определяют его отношение к жизни», т.е. отражается в его жизненной позиции [1].

В эпоху возрождения жизненная позиция личности связывалась с мировосприятием человека. Активность мировосприятия человека рассматривалась через призму направленности личности на собственное саморазвитие, самосовершенствование, самоопределение. В этот период о жизненной позиции судят по характеру и направленности активности личности на себя [1].

Значимыми для философского подхода в определении понятия субъектной позиции являлись труды немецкого философа И. Канта. Ученый ввел понятие «трансцендентальная антропология» и трактовал ее в контексте «самопознания рассудка и разума». И Кант подразумевал, что человек является носителем априорных способностей познания, проявления воли. Данные способности проявляются в демонстрации практического разума и чувства, что выражается в отношении человека к себе и другим [1; 49].

Гегель Георг Вильгельм Фридрих впервые рассмотрел духовный мир в виде процесса, субъектом которого является деятельное (познающее) начало, внутренний процесс «самостановления» [2].

Активное развитие исследований о субъекте в психологии осуществлялось в XX веке в зарубежной психологии в рамках персонологического направления: в индивидуальной психологии А. Адлера, К. Юнга, эго-психологии Э. Эриксона, психологии позитивной свободы Э. Фромма, структурном психоанализе Ж. Лакана, гуманистической психологии А. Маслоу, феноменологии К. Роджерса,

концепции М. Фуко о самореализации человека [3].

В индивидуальной психологии К. Юнга отражается мнение о том, что проявление субъекта в индивидуализации – это процесс дифференциации, целью которого является развитие индивидуальной личности, или процесс интеграции многих внутриличностных функций и тенденций. По мнению А. Адлера, субъект непрерывно развивается, управляя своей жизнью, целью которой является достижение лично-значимых целей. В эго-психологии Э. Эриксона при определении субъекта во главу угла ставятся качества субъекта, которые отражают его достоинства. Главная цель развития субъекта, по Э. Фромму, в воспитании продуктивного характера, который проявляется в способности к саморазвитию и самореализации в процессе жизнедеятельности. Теория субъектности в зарубежной психологии гуманистического направления опирается на определение таких понятий, как автономия, самораскрытие, рациональность, индивидуальность (А. Маслоу, К. Роджерс). По мнению А. Маслоу, сущностью жизненной позиции личности является стремление к максимальной реализации своего человеческого потенциала. В свою очередь, К. Роджерс трактовал жизненную позицию субъекта как субъективную интерпретацию объектов внешнего мира и предшествующего опыта. [3].

Подходя к понятию субъекта с операциональных позиций, Ж. Пиаже рассматривал активность как одну из его ведущих характеристик. Согласно Ж. Пиаже, субъект находится в постоянном взаимодействии с окружающей средой; ему внутренне присуща функциональная активность устройства, посредством которой он структурирует воздействующую на него среду [4].

В отечественной психологии категория субъектности и субъектной позиции раскрывается в рамках ведущих теоретических подходов: деятельностном (А.Н. Леонтьев, и др.), субъектном (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн и др.), субъектно-деятельностном (А.В. Брушлинский и др.) Детальная разработка теории

субъектности развивалась также в рамках общепсихологической теории личности Д.Н. Узнадзе, концепции отношений В.Н. Мясищева, теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, психологической антропологии В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева и др. [3].

Идея субъектности выделяется в деятельностном подходе: А.Н. Леонтьев отмечает, что субъект жизнедеятельности обладает «самостоятельной силой реакции», иными словами, активностью, «внутреннее субъектное действует через внешнее и этим само себя изменяет». Жизненная позиция личности, по мнению А.Н. Леонтьева, характеризуется двумя основными измерениями – осознанностью и активностью [5].

С.Л. Рубинштейн рассматривает субъекта как сознательно действующее лицо, являющееся центром перестройки бытия, роль которого заключается в том, что он посредством активного познания и активными действиями осуществляет конструирование своего бытия. Ученый определяет субъекта «через его способность ценностно реагировать на свою жизнь, реализовывать ее и объективировать». В рамках субъектно-деятельностного подхода субъект определяется через активность, самоопределение, самодвижение, способность к развитию и самосовершенствованию [5].

Наряду с понятиями «индивид», «личность», «индивидуальность» Б. Г. Ананьев выделил категорию «субъект деятельности», рассматривает ее как основополагающую характеристику личности [6].

А.В. Брушлинский уточняет и расширяет категорию «субъекта» и его деятельности: «Субъектность – это способность человека превратить свою жизнь в объект трансформации, быть творцом своей жизни. Именно через специфические виды человеческой деятельности, в которых раскрывается единство всех человеческих качеств, формируется и развивается субъект» [6].

Д.Н. Узнадзе подчеркивает, что человек является субъектом в силу того, что при возникновении затруднений и задержке его деятельности у него активизируется, прежде всего,

способность объективации, значит, он имеет возможность выбора направления собственной активности в зависимости от своих целей и намерений. В.Н. Мясищев рассматривал субъекта, как проявление разных видов отношений, доминирующими среди которых являются отношения к другим людям [6].

По мнению П.Я. Гальперина, «субъект – это особый организм, обладающий способностями управлять своими действиями на основе образа поля этих действий, что невозможно без сознания» [6, с. 48].

Важной характеристикой субъекта, по мнению В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева, является особый тип активности – способность «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования», что позволяет «человеку быть субъектом (автором, хозяином) собственной жизни» [6, с. 49].

Проблема развития и проявления субъектной позиции рассматривалась также в теоретических подходах: направленности личности и определения «внутренней позиции» в трудах Л.И. Божович, Д.В. Лубовского, в рамках жизненно-смыслового подхода К.А. Абульхановой, теории «социальной позиции» И.С. Кона, А.Г. Асмолова и др. [7].

Л.И. Божович вводит понятие «внутренняя позиция» личности: «Внутренняя позиция является основным условием, опосредующим внешнее воздействие на индивида», то есть, «это некая система всех отношений ребенка к действительности, которая формируется в процессе всей жизни» [7, с. 93].

По мнению Д.В. Лубовского, «жизненная позиция – это некоторая динамическая система мотивационной и аффективно-смысловой регуляции жизнедеятельности человека». Понятие жизненной позиции личности К.А. Абульханова синонимизирует с понятием «интегративная активность». Автор, описывая данную характеристику личности, указывает: «Жизненная позиция предполагает активную позицию человека во всех вышеуказанных проявлениях: от осознанного целеполагания до диалектического оперирования и конструктивной корректировки

способов деятельности» [7, с. 93]. И.С. Кон использует понятие «социальная позиция», которое является отражением положения личности в определенной социальной структуре [7, с. 95]. Эта идея фактически согласуется с определением социального положения, данное А.Г. Асмоловым, трактующим социальную позицию, как вхождение индивида в систему общественных отношений, через которую он начинает двигаться в той или иной социально-исторической реальности. Основываясь на описании этого явления с точки зрения только его структурного положения в социальной системе, авторы, по сути, приближают его к понятию «статус», игнорируя его внутреннее содержание [7, с. 97].

Категорию «субъектная позиция» В.А. Петровский, рассматривает через внутреннюю связь между личностным и субъектным. Это включает физический, психофизический, психологический, социальный и другие аспекты взаимоотношений человека с его природным и социальным окружением [6].

А.С. Огнев, А.К. Осницкий дают комплексное психологическое описание субъектной позиции как качественного образования субъекта [3].

В конце XIX – начале XX века в работах педагогов впервые появляются идеи становления внутренней позиции человека, в которых представлено новое понимание человека как объекта и как субъекта воспитания, способного к внутренней мотивации, проявлению личностных особенностей, восприятию и переработке явлений окружающей действительности, т.е. проявления субъектности.

Н.Г. Оськина, анализируя развитие субъектной позиции в младшем школьном возрасте, указывает: «субъектная позиция – особый способ реализации ценностного отношения», «субъектная позиция определяет характер деятельности человека, направленной на познание и преобразование культуры и себя в культуре». Субъектная позиция становится целью воспитания человека и складывается из его выборов, реализуется в его

поведении и деятельности. Характер деятельности и поведения человека и является основным показателем его позиции [3].

В педагогике большое внимание уделяется трактовке понятия «субъектная позиция школьника в учении», а также «субъектная позиция педагога». Первое понятие рассматривается педагогами как форма существования индивидуального субъекта учебной деятельности, что позволяет в дальнейшем описывать изменяющееся состояние ученика как субъекта учения. Субъектная позиция ребёнка характеризуется стремлением к активному познанию и проявлению самого себя. В динамике – это показатель его развития как личности, индивидуальности; показатель самосознания, рефлексивности, самооценки, активности и ответственности. В содержательном аспекте «позиция школьника в учении» отражает внутреннюю позицию школьника, основанную на отношении к процессу обучения в целом, определении своего места и роли в нем. Субъектная позиция школьника отражается в развитии психологических, личностных качеств, позволяющих ребёнку быть готовым к самостоятельному учению [8].

Определяя значимость педагога в формировании субъектной позиции школьника, Ю.К. Бабанский отмечал, что педагоги учат школьников понимать субъектную значимость учения, это помогает ученику осознать, что дает учение для подготовки к общению в культурной среде и т. д. Все это вырабатывает рефлекс самомотивации, самостимулирования [8].

В.А. Сластенин подчеркивает, что субъектная позиция педагога определяется, с одной стороны, теми требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет ему общество. С другой стороны – действуют внутренние, личные источники активности – влечения, переживания, мотивы и цели педагога, его ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы [8].

Таким образом, анализ теоретических подходов в системе научного знания показал, что в философии, психологии и педагогике

понятие «субъектная жизненная позиция» рассматривается через родственные категории, такие как: «субъект», «субъектность», «жизненная позиция», «субъектная позиция». Философский подход характеризуется тем, что субъектная жизненная позиция личности связана с познанием себя и окружающей действительности, с формированием ее мировоззрения. В педагогике субъектная позиция трактуется как интегративная характеристика педагога и обучающегося, включающая в себя осознанную совокупность отношений, проявляющихся в учебной деятельности ученика и профессиональной деятельности учителя. Теоретические подходы психологов характеризуются дифференцированностью, главными характеристиками проявления жизненной и субъектной позиции являются активность и осознанность.

Цитированная литература

1. Бузова О. Е. Философские подходы к определению сущности интерсубъективной позиции / О. Е. Бузова // Ярославский педагогический вестник – 2016 – № 6. – С.47–53.
2. Грибоедова О.И. Фельдман И.Л. Философско-исторические подходы к изучению

самопознания личности в психологии / О.И. Грибоедова, И.Л. Фельдман // <https://cyberleninka.ru>

3. Коломиец О. В. Теоретическое обоснование психологического конструкта «субъектная жизненная позиция». [Электронный ресурс] / О.В Коломиец // Мир науки. Педагогика и психология– 2019.–№6, Том 7 (ноябрь-декабрь) Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/126PSMN619.pdf>:
4. Любачевская Е.А. Теоретические основы исследования жизненных позиций личности. // Вектор науки ТГУ. Серия Педагогика, Психология №2 2013. С 174-177
5. Кулешова Л.Н. Особенности развития идеи субъекта в отечественной психологии // Психология обучения. №4. 2012.С. 30-34.
6. Селезнева М. В. Сравнительный анализ понятий «субъект» и «субъектность» в зарубежной психологии / М. В. Селезнева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2015 – № 2. – С. 47–53.
7. Леонтьев Д.А., Шильманская А.Е. Жизненная позиция личности: от теории к операционализации / Д.А. Леонтьев, А.Е., Шильманская // Вопросы психологии. –2019– №1. –С.90–100
8. Гонtareва Г. А., Агафонова О. П. Психолого-педагогические подходы к исследованию субъектной позиции младшего школьника в учебной деятельности / Г. А. Гонtareва, О. П. Агафонова // <https://cyberleninka.ru>

УДК 159.99:378

В.Ю. Могилевская, Т.Г. Ставер
Mogilevskaya V.Yu., Staver T.G.

СУБЪЕКТИВНЫЙ КОНТРОЛЬ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

SUBJECTIVE CONTROL IN THE STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS

В статье анализируется сущность и содержание феномена психологической готовности к профессиональной деятельности у будущих педагогов. Подчеркивается особая роль субъективного контроля в структуре психологической готовности к профессиональному педагогическому труду. Раскрывается понятие субъективного контроля. Приводятся результаты эмпирического исследования уровня субъективного контроля будущих педагогов с помощью методики «Исследование локализации контроля личности» Ксенофонтовой Е.Г. Выборка исследования включила 131 студента. Анализ результатов показал, что для будущих педагогов в целом характерно общее преобладание экстернального локуса контроля. При этом, будущие учителя показывают интернальный контроль в профессиональной деятельности, однако в профессионально-социальном аспекте будущие учителя демонстрируют преобладание экстернального

контроля. В заключение статьи намечаются пути формирования интернального контроля личности студентов – педагогов.

Ключевые слова: психологическая готовность к профессиональной деятельности, психологическая готовность к педагогической деятельности, будущие педагоги, студенты – педагоги, субъективный контроль личности, интернальный субъективный контроль, экстернальный субъективный контроль.

The article analyzes the essence and content of the phenomenon of psychological readiness for professional activity of future teachers. The special role of subjective control in the structure of psychological readiness for professional pedagogical work is emphasized. The concept of subjective control is revealed. The results of an empirical study of the level of subjective control of future teachers using the methodology "Study of the localization of personality control" by EG Ksenofontova are presented. The research sample included 131 students. The analysis of the results showed that, in general, the general predominance of the external locus of control is characteristic of future teachers. At the same time, future teachers show internal control in their professional activities, however, in the professional and social aspect, future teachers demonstrate the prevalence of external control. In conclusion, the article outlines the ways of forming the internal control of the personality of students - teachers.

Keywords: psychological readiness for professional activity, psychological readiness for pedagogical activity, future teachers, student-teachers, subjective control of personality, internal subjective control, external subjective control.

Повышение требований к конкурентоспособности высшего образования, рост профессиональных требований на рынке педагогического труда, динамические изменения стандартов педагогического образования и профессионального стандарта педагога детерминируют необходимость научного поиска механизмов и факторов становления профессиональной готовности к труду у будущих учителей. «Существенно изменилась образовательная парадигма: в настоящее время недостаточно просто «знать», «уметь» и «владеть», наиболее актуальными для современных профессионалов являются готовность критически мыслить, анализировать, демонстрировать сформированные общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а также выраженную профессиональную направленность» [2, с. 406]. Это, в свою очередь, позволит выявить механизмы и методы формирования психологической готовности к профессиональной деятельности на этапе обучения в педагогическом вузе и сделать это процесс контролируемым и систематическим.

Психологическая готовность к профессиональной деятельности педагога изучалась в русле различных научных школ и подходов: системном (В.Д. Шадриков, Б.Ф. Ломов), субъектогенетическом подходе (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский,

С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Д.И. Фельдштейн, А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, В.А. Петровский, М.Р. Гинзбург, А.С. Огнев, А.А. Деркач, Д.А. Леонтьев, Л.М. Митина, Э.В. Лихачева и др.); личностном и личностно-деятельностном (С.Я. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Я.Л. Коломинский, Е.М. Борисова, Т.В. Кудрявцев, ВА.Ю. Шегуров, А.В. Массанов).

В работах представителей последних, проблема психологической готовности раскрывается как интегральное личностное образование, имеющее специфическую структуру и включающее такие компоненты как мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, операционально-поведенческий, которые представляют собой совокупность умений, навыков, личностных качеств, отвечающих условиям, требованиям и содержанию деятельности [5].

Помимо этого, к работам, посвященным изучению готовности к профессиональной деятельности учителя можно отнести психологические исследования личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, А.А. Бодалев, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Л.М. Митина и пр.); многомерности и многоуровневости профессионального самоопределения (Е.А. Климов, М.Р. Гинзбург, Н.С. Пряжников); профессионального самосознания (К.А. Абульханова-

Славская, М.Н. Гуревич, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, О.В. Москаленко, В.В. Столин, И.И. Чеснокова); исследования отдельных аспектов готовности к профессиональной деятельности (Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Ю.А. Самарин); акмеологического развития и профессионального образования личности (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова, Е.А. Климов, И.Н. Семенов); психологические исследования подросткового и юношеского возраста (Л.И. Божович, А.А. Реан, И.А. Зимняя, И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн и др.); дуальный подход к проблеме профессионального становления и развития человека (Ю.М. Забродин, Н.А. Носов); концепцию личностно-ориентированного обучения (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, И.А. Колесникова и пр.) [5].

Российский исследователь А.Н. Иноземцева отмечает, что проблему психологической готовности в отечественной психологии традиционно раскрывают в контексте этапов жизненного пути, таких как начало школьного обучения, овладение выбранной профессией и собственно профессиональная деятельность личности (Л.А. Венгер, Л.И. Божович, А.В. Запорожец и пр.) [1].

Авторы характеризуют состояние психологической готовности, как настрой, актуализацию и мобилизацию возможностей личности для ее успешных действий в тот или иной момент. Психологическая готовность, по их мнению, представляет собой важнейшую предпосылку целенаправленной педагогической деятельности, которая позволяет эффективно выполнять педагогические обязанности на основе сложившихся знаний, опыта и качеств личности и перестраивать педагогическую деятельность в условиях неопределенности, непредвиденности и сложностей [4].

Среди важнейших составляющих психологической готовности к профессиональной деятельности выделяется зрелый субъективный контроль личности. Педагогическая профессия предполагает активность учителя как субъекта в достижении своих

целей, определенный уровень развития личной ответственности за происходящие с ним события и события, происходящие с учащимися, а так же, в связи с этим, принятие мер к независимости и самостоятельности в поведении.

Теоретические основания изучения уровня субъективного контроля (Дж. Роттера, Э. Д. Фарес, У. Джеймс, Е.Г. Ксенофонта) предполагают несколько теоретических конструктов: люди различаются между собой по тому, как и где «они локализируют» контроль над значительными для себя событиями (экстернальный и интернальный локус контроля), т. е. субъект полагает, что происходящие с ним события являются результатом действия внешних сил (случая, других людей и т.д.) или интерпретирует значимые события как результат своей собственной деятельности. При этом, данная характеристика является универсальной по отношению к любым событиям и ситуациям, в которых оказывается субъект (неудачи в сфере достижений или иных, в различных областях социальной жизни) [3, 6].

Нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение уровня субъективного контроля будущих педагогов. Выборку исследования составили 131 студент факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета. Нами была применена методика «Исследование локализации контроля личности», автор Ксенофонта Е.Г. [3]. Автор вслед за Дж. Раттером считает, что локализация контроля личности это конструкт, выражающий систему убеждений личности по отношению к тому, где располагаются силы, оказывающие влияние на судьбу и исход его действий в нем (внутренний или интернальный локус контроля) или во внешних факторах (экстернальный локус контроля). Данная методика включает 17 шкал: интернальность в сфере жизни, при описании личного опыта, в сфере достижений, в сфере неудач, показатель в сфере предрасположенности к самообвинению, интернальность в сфере профессиональной деятельности, межличностном

общении, в сфере здоровья, шкала отрицания активности и в сфере семейных отношений, готовность к деятельности, связанной с преодолением трудностей, и готовность к самостоятельному планированию, осуществлению, ответственности за протекание деятельности) и субшкал (профессионально-социальный аспект и профессионально-процессуальный аспект интернальности, компетентность и ответственность в сфере межличностных отношений). В плоскости наших интересов лежат не все показатели локуса контроля в данной методике, а те, которые наиболее тесно связаны с феноменом психологической готовности к профессиональной деятельности у будущих педагогов: общая интернальность, интернальность в сфере профессиональной деятельности, профессионально-социальный аспект и профессионально-процессуальный аспект интернальности. Далее изложим полученные результаты, представленные на рисунках 1, 2 и 3.

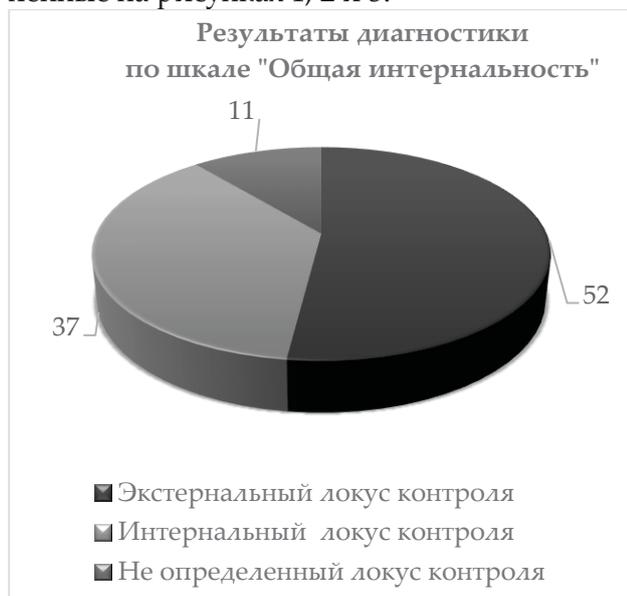


Рисунок 1. Выраженность общих показателей локуса контроля у будущих педагогов, в %

Анализ результатов, представленных на рисунке 1, показывает, у студентов-педагогов преобладает экстернальный локус контроля. Они не верят в то, что в состоянии реально влиять на происходящее в жизни; убеждены, что силы, управляющие судьбой, находятся вовне личности, от их собственной активности мало что зависит, поэтому они не

чувствуют себя влияющими на свою судьбу людьми. При этом, около четверти студентов характеризуются интернальным локусом контроля личности, что говорит о преобладании внутреннего контроля. Они отличаются уверенностью в том, что силы, влияющие на их судьбу, находятся внутри их и то, что происходит с ними, в значительной степени является результатом активности их личности, а ответственность за собственную жизнь лежит на них самих.

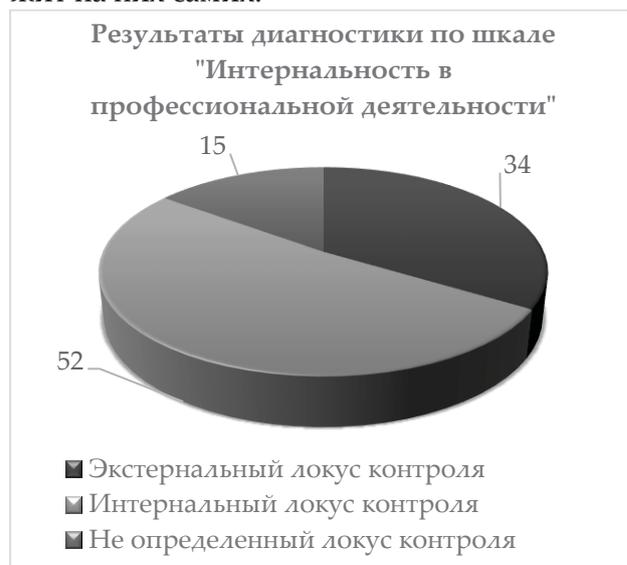


Рисунок 2. Выраженность показателей локуса контроля личности в профессиональной деятельности у будущих педагогов, в %

Из рисунка 2 видно, что в целом, у будущих педагогов доминирует интернальный контроль личности в профессиональной деятельности, так половина испытуемых продемонстрировали выраженность интернального контроля в ситуациях учебной, профессиональной и любой другой активности, преследующей достижение ими конкретной цели, в них и чаще проявляется склонность к принятию ответственности на себя.

При этом, более четверти будущих педагогов показали преобладание экстернального локуса контроля, а значит часто затрудняются в объяснении причин и способов достижения того или иного результата в учебной, профессиональной и любой другой активности, чаще бывают склонны к возложению ответственности за нее на внешние обстоятельства.

Анализ результатов, представленных на рисунке 3, показывает, что в профессионально-социальном аспекте у студентов преобладает экстернальный локус контроля, что говорит об отсутствии у них склонности проявлять инициативу и ответственность в сфере социальных отношений на работе, как с руководителями, так и с равными по статусу коллегами.

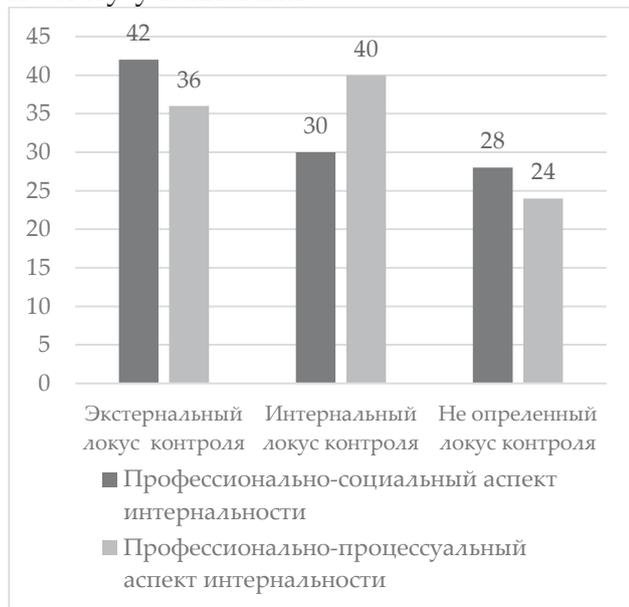


Рисунок 3. Выраженность показателей локуса контроля профессионально-социального и профессионально-процессуального аспектов профессиональной деятельности будущих педагогов, в %

Треть будущих педагогов все же продемонстрировали готовность проявлять инициативу, ответственность за себя в сфере социальных отношений трудовой деятельности.

Анализ полученных данных в профессионально-процессуальном аспекте свидетельствует о преобладании у будущих учителей интернального локуса контроля. Это позволяет говорить о том, что они имеют хорошо сформированные навыки обеспечения процесса профессиональной деятельности и конкретных производственных задач, и склонны в процессе выполнения профессиональной деятельности брать ответственность на себя.

Четверть студентов педагогов показала выраженность экстернального контроля личности в профессионально-процессуальном аспекте, что свидетельствует об отсутствии у них потребности принимать ответственность

за свою активность в процессе выполнения профессиональной деятельности.

Обобщая полученные данные, можно заключить, что для будущих педагогов в целом характерно преобладание экстернального локуса контроля, что характеризует их как убежденных в том, что они не в состоянии реально влиять на происходящее в жизни и в том, что силы, управляющие судьбой, находятся вне личности. При этом, будущие педагоги показывают интернальный контроль в профессиональной деятельности и, склонны к принимать ответственность на себя. Более глубокий анализ локуса контроля в профессиональной деятельности у студентов-педагогов показывает, что они демонстрируют преобладание различных его полюсов в профессионально-социальном и профессионально-процессуальном аспекте. Так, в профессионально-социальном аспекте будущие учителя демонстрируют преобладание экстернального контроля, а значит, отсутствие склонности проявлять инициативу и ответственность на себя в сфере социальных отношений на работе, как с руководителями, так и с равными по статусу коллегами. В то время как в профессионально-процессуальном аспекте показывают преобладание интернального локуса контроля. Это характеризует их как склонных принимать ответственность на себя в процессе выполнения трудовой деятельности.

Таким образом, нами была обнаружена некоторая противоречивость выраженности локуса контроля в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности у будущих педагогов. Анализ психологического содержания готовности к профессиональной педагогической деятельности требует, чтобы будущие учителя были ориентированы на социальные аспекты их труда, были готовы принимать ответственность за собственное профессиональное поведение и активность в отношении себя и учеников. Результаты нашего исследования показали, что интернальный локус контроля будущие педагоги показывают в аспектах, связанных с профессиональной деятельностью, однако

ориентированных на процессуально-профессиональные стороны.

Это свидетельствует о том, что при построении образовательных программ высшей педагогической школы целесообразно обращать внимание на методы формирования общей интернальности будущих педагогов и интернальности в профессионально-социальном аспекте, что позволит сделать их потенциальную профессиональную деятельность более эффективной. В русле обсуждаемого нами исследования планируется разработка серии развивающих проблемных заданий, которые студенты-педагоги могли бы выполнять в процессе прохождения педагогической практики или освоения модулей профессиональных дисциплин, направленные на формирование интернального локуса контроля в структуре психологической готовности к профессиональной педагогической деятельности и ее профессионально-социального контекста.

Цитированная литература

1. Иноземцева А.Н. Влияние профессионального самосознания на формирование психологической готовности к профессиональной деятельности:

автореф. дис... канд. психол. наук. – Москва: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ, 2002. – 26 с.

2. Могилевская В.Ю. Компетентностный подход к формированию психологической готовности к профессиональной деятельности посредством практики / В.Ю. Могилевская, Н.Н. Ковальчук // Мир науки, культуры и образования. – 2017. №6 (67). С. 406-407

3. Ксенофонтова Е.Г. Исследование локализации контроля личности – новая версия методики «Уровень субъективного контроля» / Е.Г. Ксенофонтова // Психологический журнал. - 1999. Т.20. №2. С.103-114.

4. Серяпина Ю.С. Понятие «готовность к педагогической деятельности»: мотивационная готовность, психологическая готовность, готовность к инновационной деятельности / Ю.С. Серяпина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2018. Т.10. № 4. С. 77-86

5. Щербаков Ю.С. Теоретический анализ феномена психологической готовности к педагогической деятельности / Ю.С. Щербаков, В.Ю. Могилевская // Мир науки, культуры и образования. – 2016. № 5 (60). С. 299-301.

6. Фрейнджер Р. Теории личности и личностный рост / Р. Фрейнджер. – Москва: Прайм-Еврознак, 2004. 657 С.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бальцевич Вероника Сергеевна – аспирант кафедры педагогики, преподаватель Могилевского социально-гуманитарного колледжа УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова». Республика Беларусь (E-mail: mgunis@mail.ru)

Baltsevich Veronika Sergeevna - post-graduate student of the Department of Pedagogy, teacher of the Mogilev social and humanitarian college of the educational establishment "Mogilev State University named after A.A. Kuleshov". Republic of Belarus

Берил Степан Иорданович – ректор Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, директор Приднестровского научного центра РАО, доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и теоретической физики (E-mail: rector@spsu.ru)

Beril Stepan Iordanovich – rector of the Shevchenko State University of Pridnestrovie, director of the Pridnestrovian scientific center of RAO, doctor of physic-mathematical sciences, professor, head of department of general and theoretical physics

Васильева Людмила Ивановна – декан факультета педагогики и психологии, зам. директора Приднестровского научного центра РАО, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: fakultetfpp@mail.ru)

Vasilyeva Lyudmila Ivanovna – dean of the faculty of pedagogy and psychology, deputy head of the Department, director of the Pridnestrovian scientific center of RAO, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of native language and literature in the elementary school, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

Вахницкая Минодора Григорьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры родного языка литературы в начальной школе ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: mino-dora_grigori@mail.ru)

Vakhnitskaia Minodora Grigorievna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of the native language and literature in the elementary school PSU n. a. T.G. Shevchenko, Tiraspol

Габужа Дария Афанасьевна – заведующий НИЛ «Факла» ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: g.daria@list.ru)

Gabuja Dariya Afanasyevna - Head of the Research Laboratory "Fakla" PSU named after T.G. Shevchenko

Гуцу Василий Федорович – профессор, кандидат педагогических наук кафедры педагогики и психологии спорта ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: vmch34@mail.com)

Gutsu Vasily Fedorovich - Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy and Psychology of Sports, PSU named after T.G. Shevchenko

Ени Валентина Вячеславовна – доктор педагогических наук, профессор ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: eni_17@mail.ru)

Yeni Valentina Vyacheslavovna - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of PSU named after T.G. Shevchenko

Зиновьева Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (E-mail: zti_111@mail.ru)

Zinov'yeva Tatyana Ivanovna - candidate of pedagogical Sciences, associate Professor GAOU IN the «Moscow city pedagogical University»

Клименко Илона Васильевна – кандидат психологических наук, доцент, начальник Управления по молодёжной политике и социально-психологической поддержке ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко» (E-mail: Ilo-klimenko@yandex.ru)

Klimenko Iлона Vasilyevna - candidate of Sciences (Psychology), senior lecturer, head of the Department for youth policy and social and psychological support Pridnestrovian State University

Коломиец Ольга Васильевна – доцент кафедры психологии факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: kovalcuk_78@mail.ru)

Kolomiets Olga - associate Professor of the Department of psychology, Faculty of pedagogy and psychology, Shevchenko state University

Комарова Ирина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент; декан факультета педагогики и психологии детства Могилевского государственного университета им. А.А. Кулешова. Республика Беларусь (E-mail komarovamgu@mail.ru)

Komarova Irina Anatolyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Dean of the Faculty of Pedagogy and Psychology of Childhood, Mogilev State University. A.A. Kuleshova. Republic of Belarus

Кулакова Татьяна Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры родного языка литературы в начальной школе факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: tania517@rambler.ru)

Kulakova Tatyana Borisovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of the Native Language of Literature in the elementary school of the Faculty of Pedagogy and Psychology of PSU named after T.G. Shevchenko.

Кучеряну Стела Георгиевна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий НИЛ «Психолого-педагогическое проектирование» ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: stela24@yandex.com)

Kucheryanu Stela Georgievna - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Research Laboratory "Psychological and Pedagogical Design" of PSU named after T.G. Shevchenko

Могилевская Виктория Юрьевна – старший преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: victoriya14025@mail.ru)

Mogilevskaya Victoriya Yurievna – Senior Lecturer, Department of Psychology, Transnistrian state university. T.G. Shevchenko

Никитовская Галина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий, заместитель декана по научной работе факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: niki809@mail.ru)

Nikitovskaya Galina Vladimirovna. - candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Deputy Dean for Scientific Work of the Faculty of Pedagogy and Psychology of PSU named after T.G. Shevchenko

Николюк Алла Николаевна – министр просвещения Приднестровской Молдавской Республики (E-mail: prosveshenie@minpros.info)

Nikolyuk Alla Nikolaevna - Minister of Education of the Pridnestrovian Moldavian Republic

Проценко Владимир Васильевич – доктор юридических наук, профессор, ректор ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» (E-mail: V_protsenko@yahoo.com)

Protsenko Vladimir Vasilievich - doctor of juridical sciences, professor, institute rector of the Public Educational Institution of Supplementary Professional Training "The Institute for the Development of Education and Advanced Training"

Скитская Лариса Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по образовательной политике и менеджменту качества обучения ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко» (E-mail: Skitskaja@mail.ru)

Skitskaya Larisa Valeryevna - candidate of Sciences (Pedagogy), senior lecturer, vice-rector for education policy and quality management Pridnestrovian State University

Ставер Татьяна Гергиевна – преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: tina-12812@mail.ru)

Staver Tatyana Georgievna – Lecturer, Department of Psychology, Transnistrian state university. T.G. Shevchenko

Тимко Елена Васильевна – магистрант профиля «Организационная психология в социальной сфере и образовании» ПГУ им. Т.Г. Шевченко

Timko Elena Vasilievna – Master's student of the profile "Organizational psychology in the social sphere and education" PSU named after T.G. Shevchenko

Ткачук Алла Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой ПМНО ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: vmch34@mail.com)

Tkachuk Alla Anatolyevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of PMNO PSU named after T.G. Shevchenko

Томилина Лилиана Лаврентьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: liliana_72_72@mail.ru)

Tomilina Liliana Lavrentievna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy and methodology of primary education, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

Ушнурцев Михаил Денисович – магистрант первого курса факультета физической культуры и спорта ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: vmch34@mail.com)

Ushnutsev Mikhail Denisovich – first year master's student of the Faculty of Physical Culture and Sports of PSU named after T.G. Shevchenko

Ушнурцева Нина Никитична – кандидат педагогических наук, доцент, кафедры ПМНО ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: vmch34@mail.com)

Ushnutseva Nina Nikitichna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of PMNO PSU named after T.G. Shevchenko

Шумлянская Алена Николаевна – специалист НИЛ «Психолого-педагогическое проектирование» ПГУ им. Т.Г. Шевченко

Shumlyanskaya Alena Nikolaevna – specialist of the Research Laboratory "Psychological and Pedagogical Design", PSU named after T.G. Shevchenko

Ясинский Дмитрий Владимирович – преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко (E-mail: kniaz15@mail.ru)

Yasinsky Dmitry – lecturer of the Department of psychology, Faculty of pedagogy and psychology, Shevchenko state University

Свободная цена

Научное издание

НАУКА И ПРАКТИКА: ВЕСТНИК ПРИДНЕСТРОВСКОГО ЦЕНТРА РАО

Научно-практический журнал

Ответственный за выпуск *Л.И. Васильева*

Издается в авторской редакции

Компьютерная верстка *Т.А. Воднева*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.2002

Подписано в печать 29.10.20.

Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 12,0.

Тираж 100 экз. Заказ № 993.

Изд-во Приднестр. ун-та. 3300 г. Тирасполь, ул. Мира, 18.