

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ
ЕРЕВАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
YEREVAN STATE UNIVERSITY

Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն
Центр педагогики и развития образования
Center of Pedagogy and Education Development

«Կրթությունը 21-րդ դարում»
Գիտամեթոդական միջազգային գրախոսվող հանդես

Թիվ 1(1), 2019
Երևան

"Образование в 21-ом веке"
Международный научно-методический рецензированный журнал

Номер 1(1), 2019
Ереван

"Education in the 21st Century"
International scientific-methodological review

No 1(1), 2019
Yerevan

ԵՊՀ հրատ. • ЕГУ Пресс • YSU Press

Գիտամեթոդական միջազգային գրախոսվող հանդեսը տպագրվում է Երևանի պետական համալսարանի Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոնի գիտական խորհրդի երաշխավորությամբ:

Международный научно-методический рецензированный журнал издается по рекомендации Ученого совета Центра педагогики и развития образования Ереванского государственного университета.

The international scientific-methodological reviewed journal is published by the recommendation of the Scientific Council of the Center of Pedagogy and Education Development, Yerevan State University.

Յ Ց

Հանդեսի անդրանիկ համարը նվիրվում է Երևանի պետական համալսարանի հիմնադրման 100-ամյա հոբելյանին:

Первый номер журнала посвящен 100-летию юбилею Ереванского государственного университета.

The first volume of the Review is dedicated to the 100th anniversary of Yerevan State University.

Յ Ց

Հանդեսը տպագրվում է ամերիկահայ բարերարներ տեր և տիկին Արմեն և Սալբի Սոսիկյանների մեկենասությամբ:

Журнал издается при финансовой поддержке армянских благотворителей **Армена и Салби Сосикян.**

The review is published by the financial support of Armenian benefactors **Mr. and Ms. Armen and Salbi Sosikyans.**

Հանդեսի խմբագրական խորհրդի կազմը՝

Գլխավոր խմբագիր՝

1. Հարությունյան Ն. Կ.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ԵՊՀ, ՀՀ

Գլխավոր խմբագրի տեղակալ՝

2. Մարդոյան Ռ. Ա.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՇՊՀ, ՀՀ

Խմբագրակազմ՝

3. Միմոնյան Ա. Հ.

պատմ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՀՀ ԳԱԱ
թղթ. անդամ, ԵՊՀ, ՀՀ

4. Գրիգորյան Ա. Կ.

ֆիզմաթ գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ԵՊՀ,
ՀՀ

5. Կարապետյան Ի. Կ.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՀՊՄՀ, ՀՀ

6. Ազարյան Ռ. Ն.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՀՊՄՀ, ՀՀ

7. Պետրոսյան Հ. Հ.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ԵՊԼՀ, ՀՀ

8. Գևորգյան Պ. Հ.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՎՊՀ, ՀՀ

9. Պողիմովա Լ. Ս.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՄՄՊՀ, ՌԴ

10. Մադալինսկա-Միչալակ Ի.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., Վարշավայի
համալսարան, Լեհաստան

11. Հոպֆներ Յ.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., Գրացի հա-
մալսարան, Ավստրիա

12. Լոդատկո Ե. Ա.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., Չերկասի
ազգային համալսարան, Ուկրաինա

13. Կոնդրաշովա Լ. Վ.

մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., Չերկասի
ազգային համալսարան, Ուկրաինա

14. Պլաչինդա Տ. Ս.

մանկ. գիտ. դոկտոր, դոցենտ, Ազգային
ավիացիոն համալսարան, ք. Կրասպիվ-
նիցկի, Ուկրաինա

15. Խառաձե Ե. Ս.

մանկ. գիտ. դոկտոր, դոցենտ, Ջավախիշ-
վիլու անվան Թբիլիսիի պետական հա-
մալսարան, Վրաստան

Редакционный совет научного журнала:

Главный редактор:

1. Арутюнян Н.К. доктор пед. наук, проф., ЕГУ, РА

Заместитель главного редактора:

2. Мардоян Р.А. доктор пед. наук, проф., ШГУ, РА

Члены редакционного совета:

3. Симонян А.Г. доктор ист. наук, проф., ЕГУ, член-корреспондент НАН РА, РА

4. Григорян А.К. канд. физ.-мат. наук, доцент, ЕГУ, РА

5. Карапетян И.К. доктор пед. наук, проф., АПГУ, РА

6. Азарян Р.Н. доктор пед. наук, проф., АПГУ, РА

7. Петросян Г.Г. доктор пед. наук, проф., ЕГУЯС, РА

8. Геворгян П.Г. доктор пед. наук, проф., ВГУ, РА

9. Подымова Л.С. доктор пед. наук, проф., МПГУ, РФ

10.Мадалинска-Мичалак И. доктор пед. наук, проф., Варшавский университет, Польша

11.Хопфнер Йоханна доктор пед. наук, проф., Грацский университет, Австрия

12.Лодатко Е.А. доктор пед. наук, проф., Черкасский национальный университет им. Б. Хмельницкого, Украина

13.Кондрашова Л.В. доктор пед. наук, проф., Черкасский национальный университет им. Б. Хмельницкого, Украина

14.Плачинда Т.С. доктор пед. наук, доцент, Национальный авиационный университет, г. Крапивницкий, Украина

15.Харадзе Е.М. доктор пед. наук, доцент, Тбилисский государственный университет им. И. Джавахишвили, Грузия

Editorial board of the scientific review:

Editor-in-Chief:

- 1. Harutyunyan N. K.** Doctor of sciences, prof., Yerevan State University, RA

Deputy Chief Editor:

- 2. Mardoyan R. A.** Doctor of sciences, prof., Shirak State University, RA

Members of Editorial Board:

- 3. Simonyan A. H.** Doctor of sciences, prof., Yerevan State University, Corresponding Member of NAS of the RA
- 4. Grigoryan A. K.** Ph.D., associate professor, Yerevan State University, RA
- 5. Karapetyan I. K.** Doctor of sciences, prof., Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, RA
- 6. Azaryan R. N.** Doctor of sciences, prof., Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, RA
- 7. Petrosyan H. H.** Doctor of sciences, prof., Yerevan Brusov State University of Languages and Social Sciences, RA
- 8. Gevorgyan P. H.** Doctor of sciences, prof., Vanadzor State University after Hovhannes Tumanyan, RA
- 9. Podymova L. S.** Doctor of sciences, prof., Moscow Pedagogical State University, RF
- 10. Madalinska-Michalak J.** Doctor of sciences, prof., University of Warsaw, Poland
- 11. Hopfner Johanna** Doctor of sciences, prof., University of Graz, Austria
- 12. Lodatko E. A.** Doctor of sciences, prof., Cherkasy National University after B. Khmelnytsky, Ukraine
- 13. Kondrashova L. V.** Doctor of sciences, prof., Cherkasy National University after B. Khmelnytsky, Ukraine
- 14. Plachinda T. S.** Doctor of sciences, associate prof., National Aviation University, Krapivnitsky, Ukraine
- 15. Kharadze E. M.** Doctor of sciences, associate prof., Tbilisi State University after I. Javakhishvili, Georgia

**Հիմնադիր և
հրատարակիչ՝**

Երևանի պետական
համալսարանի
Մանկավարժության
և կրթության
գարգացման
կենտրոն

Խմբագրության
հասցեն՝ ՀՀ, 0025,
Երևան, Աբովյան
52ա, ԵՊՀ
Մանկավարժության
և կրթության
գարգացման
կենտրոն:
Հեռ.՝ (060) 71-06-16

Էլ. կայք՝
publications.ysu.am
publishing.ysu.am

Էլ. փոստ՝
education21@ysu.am

Տպաքանակը՝ 100
Հանձնված է
շարվածքի՝
03.06.2019
Հանձնված է
տպագրության՝
18.06.2019

Խմբագրությունը
կարող է հրատարակել
նյութեր՝ համամիտ
չլինելով հեղինակների
տեսակետներին:

**Основатель и
издатель:**

Центр педагогики и
развития образования
Ереванского
государственного
университета

Адрес редакции:
Республика Армения,
0025, Ереван,
ул. Абовяна, 52а,
Центр педагогики и
развития образования
ЕГУ.

Тел.: (060) 71-06-16

Эл.адрес:
publications.ysu.am
publishing.ysu.am

Эл.почта:
education21@ysu.am

Число печати: 100
Включено в раздел:
03.06.2019

Сдано на печать:
18.06.2019

Редакция может
публиковать материалы,
не соглашаясь с
мнением авторов.

Founder and Publisher:

Center of Pedagogy
and Education
Development of
Yerevan State
University

Editorial address:
Armenia, 0025, Yere-
van, Abovyan str., 52a,
Center for Pedagogy
and Education Devel-
opment of YSU.

Tel: (060) 71-06-16

Webpage:
publications.ysu.am
publishing.ysu.am

e-mail:
education21@ysu.am

Printout: 100
Submitted to the sec-
tion: 03.06.2019
Submitted to the print-
ing: 18.06.2019

The editors may publish
materials that do not
agree with the opinion of
the authors.

Հանդեսի պատասխանատու քարտուղար՝

Ալեքսանյան Աննա

մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ,

Երևանի պետական համալսարան, ՀՀ

Սույն համարի գրախոսները՝

1. Այվազյան Բ. մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ԵՊՀ, ՀՀ
2. Աշիկյան Ա. մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ԵՊՀ, ՀՀ
3. Ասատրյան Ս. մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ԵՊՀ, ՀՀ
4. Ավետիսյան Մ. մանկ. գիտ. թեկնածու, ասիստենտ, ԵՊՀ, ՀՀ
5. Գևորգյան Պ. մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՎՊՀ, ՀՀ
6. Խաչատրյան Ռ. բանասիր. գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ԵՊՀ, ՀՀ
7. Կարապետյան Ի. մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՀՊՄՀ, ՀՀ
8. Հակոբյան Գ. մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ՀՊՄՀ, ՀՀ
9. Հայրապետյան Լ. մանկ. գիտ. թեկնածու, ասիստենտ, ԵՊՀ, ՀՀ
10. Հովհաննիսյան Կ. կենսաբ. գիտ. թեկնածու, ասիստենտ, ԵՊՀ, ՀՀ
11. Հովսեփյան Ա. աշխ. գիտ. թեկնածու, ասիստենտ, ԿԱԻ, ՀՀ
12. Ղազարյան Ա. մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ԵՊՀ, ՀՀ
13. Մարդոյան Ռ. մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՇՊՀ, ՀՀ
14. Միքայելյան Տ. բանասիր. գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ՀՊՄՀ, ՀՀ
15. Չատինյան Ա. մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ՀՖԿՍՊԻ, ՀՀ
16. Պետրոսյան Հ. մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆ., ԵՊՀ, ՀՀ

Ամսագրում ներառված հոդվածներում արտահայտված մտքերի ու գաղափարների հեղինակային իրավունքը պատկանում է հոդվածի հեղինակ(ներ)ին. նա է (նրանք են) պատասխանատու հոդվածում առկա մտքերի ձևակերպման, ինչպես նաև բովանդակության համար:

Ответственный секретарь журнала:

Алексанян Анна
Канд.пед.наук, доцент,
Ереванский государственный университет, РА

Рецензенты данного выпуска:

1. Аветисян М. канд.пед.наук, ассистент, ЕГУ, РА
2. Акопян Г. канд.пед.наук, доцент, АГПУ, РА
3. Айвазян Э. доктор пед.наук, проф., ЕГУ, РА
4. Айрапетян Л. канд.пед.наук, ассистент, ЕГУ, РА
5. Ашикян А. канд.пед.наук, доцент, ЕГУ, РА
6. Асатрян С. канд.пед.наук, доцент, ЕГУ, РА
7. Геворгян П. доктор.пед.наук, проф., ВГУ, РА
8. Хачатрян Р. канд.фил.наук, доцент, ЕГУЯС, РА
9. Карапетян И. доктор.пед.наук, проф., АГПУ, РА
10. Оганнисян К. канд.био.наук, ассистент, ЕГУ, РА
11. Овсепян А. канд.геол.наук., ассистент, НИО, РА
12. Казарян А. канд.пед.наук, доцент, ЕГУ, РА
13. Мардоян Р. доктор.пед.наук, проф., ШГУ, РА
14. Микаелян Т. канд.фил.наук, доцент, АГПУ, РА
15. Чатинян А. доктор.пед.наук, проф., ГИФКСА, РА
16. Петросян Г. доктор.пед.наук, проф., ЕГУЯС, РА

Авторские права на идеи и мысли, выраженные в статьях журнала, принадлежат автору/авторам статьи, которые несут ответственность за формулировку и содержание статьи.

Secretary of the Journal:

Aleksanyan Anna
Ph.D., Assoc.Prof.,
Yerevan State University, RA

The Reviewers of this volume:

1. Ayvazyan E. Doctor of sciences, Prof., YSU, RA
2. Ashikyan A. Ph.D., Associate Prof., YSU, RA
3. Asatryan S. Ph.D., Associate Prof., YSU, RA
4. Avetisyan M. Ph.D., Assistant Prof., YSU, RA
5. Chatinyan A. Doctor of sciences, Prof., ASIPCS, RA
6. Gevorgyan P. Doctor of sciences, Prof., VSU, RA
7. Ghazaryan A. Ph.D., Associate Prof., YSU, RA
8. Hakobyan G. Ph.D., Associate Prof., ASPU, RA
9. Hayrapetyan L. Ph.D., Assistant Prof., YSU, RA
10. Hovhannisyan K. Ph.D., Assistant Prof., YSU, RA
11. Hovsepian A. Ph.D., Assistant Prof., NIE, RA
12. Karapetyan I. Doctor of sciences, Prof., ASPU, RA
13. Khachatryan R. Ph.D., Associate Prof., YSULS, RA
14. Mardoyan R. Doctor of sciences, Prof., SHSU, RA
15. Mikaelyan T. Ph.D., Associate Prof., ASPU, RA
16. Petrosyan H. Doctor of sciences, Prof., YSULS, RA

The copyright to the ideas and thoughts expressed in the articles contained in the journal belong to the author(s) of the article, and he/she (they) is (are) responsible for the formulation and content of the article.

«ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ 21-ՐԴ ԴԱՐՈՒՄ»
ԳԻՏԱՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ
ՀԱՆԴԵՄԻ ԳԼԽԱՎՈՐ ԽՄԲԱԳՐԻ՝
ՊՐՈՖ. ՆԱԶԻԿ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆԻ
ՈՂՋՈՒՅՆԻ ԽՈՍՔԸ ՀԱՆԴԵՄԻ
ՀԻՄՆԱԴՐՄԱՆ ԱՌԹԻՎ



Հարգելի՛ մանկավարժներ,

Մեծ գոհունակությամբ շնորհավորում եմ բոլորիս «Կրթությունը 21-րդ դարում» գիտամեթոդական միջազգային գրախոսվող հանդեսի հիմնադրման առթիվ:

«Կրթությունը 21-րդ դարում» մանկավարժական հանդեսը, հիրավի, ժամանակի պահանջի, մանկավարժություն գիտության նվիրյալների, ժամանակակից կրթության հիմնահարցերով մտահոգված գիտնական-մանկավարժների և նրա հիմնադրի՝ ԵՊՀ մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոնի մեծ ջանքերի ու ազգանպաստ գործունեության արդյունքն է:

Մանկավարժական հանդեսն իր առջև մեծ նպատակ է դրել՝ նպաստելու կրթության և մանկավարժական մտքի զարգացման գործին՝ սերտորեն համագործակցելով արտասահմանյան տարբեր երկրների համալսարանների վաստակաշատ գիտնական-մանկավարժների հետ: Դրա վառ վկայությունը հանդեսի անդրանիկ համարի խմբագրական խորհրդի կազմում արտասահմանյան 5 երկրների 7 ճանաչված դոկտոր, պրոֆեսորների ներկայությունն է և 7 երկրների 14 գիտնական-մանկավարժների ակտիվ թղթակցումը: Լիովին վստահ ենք, որ այս համագործակցությունը կլինի շարունակական և արդյունավետ:

«Կրթությունը 21-րդ դարում» հանդեսը կլուսաբանի և խորությամբ կմեկնաբանի Հայաստանում և այլ երկրներում կրթության և մանկավարժության առջև ծառայած բոլոր հիմնախնդիրները՝ հիմք ընդունելով միջազգային կրթական գործընթացների առաջադրած դրույթները և դրանց կիրառման հարցում ազգային առանձնահատկությունները:

Հարգելի՛ գործընկերներ, որպես «Կրթությունը 21-րդ դարում» գիտամեթոդական միջազգային հանդեսի գլխավոր խմբագիր սրտանց շնորհավորում եմ բոլորիս հանդեսի հիմնադրման առթիվ՝ լուսավոր ու բարի երթ մաղթելով նրան և նրա գիտամեթոդական բեղմնավոր գործունեությանը:

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА МЕЖДУНАРОДНОГО
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА «ОБРАЗОВАНИЕ В 21-ОМ ВЕКЕ»
ПРОФЕССОРА НАЗИК АРУТЮНЯН
В СВЯЗИ С ОСНОВАНИЕМ ЖУРНАЛА

Уважаемые педагоги !

От всей души поздравляю всех нас с основанием международного научно-методического журнала «Образование в 21-ом веке».

Педагогический журнал «Образование в 21-ом веке» является результатом огромных усилий и деятельности Центра развития педагогики и образования ЕГУ и ученых-педагогов, занимающихся проблемами современного образования, посвятивших себя педагогической науке. Основанный Центром журнал также соответствует требованиям времени.

Педагогический журнал поставил перед собой цель – способствовать развитию образования и педагогической мысли, тесно сотрудничать с выдающимися учеными-педагогами из разных университетов зарубежных стран.

Ярким свидетельством этого является присутствие 7 известных докторов, профессоров из 5 зарубежных стран в составе редакционной коллегии первого номера журнала и активная корреспонденция 14 ученых-педагогов из 7 стран. Мы уверены, что это сотрудничество будет постоянным и продуктивным.

Международный научно-методический журнал «Образование в 21-ом веке» будет освещать и всесторонне отражать проблемы, стоящие перед образованием и педагогикой в Армении и других странах на основе положений международных образовательных процессов и их применения с учетом национальных особенностей.

Уважаемые коллеги, как главный редактор научно-методического международного журнала «Образование в 21-ом веке», искренне поздравляю всех нас с основанием журнала, желаю ему светлого и доброго пути и плодотворной научно-методической деятельности.

GREETING SPEECH OF THE CHIEF EDITOR OF THE INTERNATIONAL
SCIENTIFIC METHODOLOGICAL JOURNAL “EDUCATION IN THE
21ST CENTURY” **PROFESSOR NAZIK HARUTYUNYAN** ON
THE FOUNDATION OF THE JOURNAL

Dear pedagogues!

I sincerely congratulate all of us on the founding of the international scientific methodological journal “Education in the 21st Century”.

“Education in the 21st Century” pedagogical journal is the result of the tremendous efforts and activities of its founder-YSU Center of Pedagogy and Education Development and scientist-pedagogues who are really interested in problems of modern education, philosophy of pedagogy, as well as the requirements of the time.

The pedagogical journal has set itself a high goal: to promote the development of education and pedagogical thought, closely cooperating with eminent scholars and educators from various prominent universities in foreign countries.

Clear evidence of this is the presence of 7 famous doctors, professors from 5 foreign countries as editorial board members of the first volume of the journal and active correspondence of 14 academic pedagogues from 7 countries. We are confident that this cooperation will be permanent and effective.

The international scientific methodological journal “Education in the 21st Century” will highlight and comprehensively reflect all the problems facing education and pedagogy in Armenia and other countries, based on the provisions of international educational processes and considering national peculiarities while applying them.

Dear colleagues, as the editor-in-chief of the “Education in the 21st Century” international scientific methodological journal, I sincerely congratulate all of us on the foundation of the journal, I wish good luck to it as well as productive scientific-methodological endeavors.

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԲԱԺԻՆ 1: ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ	16
РАЗДЕЛ 1: ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИКИ	16
SECTION 1: THEORY OF PEDAGOGY	16
Ասատրյան Մամվել ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ-ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ ԵՎ ԵՐԵԽԱՆ.....	16
Կարապետյան Իգոր ԱԿԱԴԵՄԻԱԿԱՆ ԱԶՆՎՈՒԹՅԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԶԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ.....	28
Ղազարյան Արևիկ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԳԵՆԵՏԻԿԱԿԱՆ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼՆԵՐԸ՝ ԿՐԹԱԿԱՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ ՀԱՐՄԱՐՎԵԼՈՒ ՆԱԽԱՊԱՅՄԱՆ	36
Азарян Роберт, Меликян Лусине УРОВЕНЬ ИНФОРМИРОВАННОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ПРОФИЛАКТИКИ БЛИЗОРУКОСТИ У УЧАЩИХСЯ.....	46
Стойчик Татьяна УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	52
Aleksanyan Ashot CIVIC EDUCATION AS A PHENOMENON OF REPRESENTATIVE CIVILIARCHY IN THE REPUBLIC OF ARMENIA	60
ԲԱԺԻՆ 2: ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏԱՃՅՈՒՂԵՐ	69
РАЗДЕЛ 2: НАУЧНЫЕ ОТРАСЛИ ПЕДАГОГИКИ	69
SECTION 2: SCIENTIFIC BRANCHES OF PEDAGOGY	69
Ալեքսանյան Աննա ՌԻՍԿԱՅԻՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐԻՉՆԵՐԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՌԻՍԿԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ	69
Հայրապետյան Լուսինե ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՐՏՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԳՈՐԾՐՆԹԱՅՈՒՄ ԿԻՐԱՌՎՈՂ ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐ	80
Арутюнян Назик, Варданян Ирина ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ СЧАСТЬЯ.....	89

ԲԱԺԻՆ 3: ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ ԵՎ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ	94
РАЗДЕЛ 3: ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ	94
SECTION 3: TEACHING AND UPBRINGING	94
Աշխկյան Արմենուհի	
ԸՆՏԱՆԻՔՈՒՄ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՀԱՆԴԵՊ ԲՈՒՆՈՒԹՅԱՆ ԵՐԵՎՈՒՅԹՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ՀԵՏԵՎԱՆՔՆԵՐԸ.....	94
Գրիգորյան Արմեն	
ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԱԿՏԻՎՈՒԹՅՈՒՆԸ ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՈՂ ԿՐԹԱԿԱՆ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ.....	104
Հակոբյան Գրետա	
ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ	114
Ղազարյան Ֆրունզ, Մկրտչյան Թուխմանուկ	
ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ՍՊՈՐՏԱՅՆԱՑՈՒՄԸ. ԱԿՈՒՆՔՆԵՐԸ ԵՎ ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ.....	123
Богущ Алла	
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ПАРАДИГМА	130
Завальнюк Елена	
СОДЕРЖАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАУК О ЗЕМЛЕ.....	138
Коваленко Оксана	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АНАЛИЗА АВИАПРОИСШЕСТВИЙ ПРИ МЕТЕОРОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ АВИАЦИОННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	146
Кулиева Ольга	
ЭФФЕКТИВНОЕ УЧЕБНОЕ ВИДЕО: ТИПЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ, КРИТЕРИИ	154
Лодатко Евгений	
МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ	163
Плачинда Татьяна, Саркисова Елена	
АНАЛИЗ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ МЕНЕДЖЕРОВ АВИАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ.....	172

Danylyuk Serhiy	
FORMATION OF FUTURE PHILOLOGISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE BY MEANS OF INTERNET TECHNOLOGIES: AN EXPERIMENTAL STUDY	180
Slyusarenko Nina, Soter Mariya	
SUBJECT-TO-SUBJECT INTERACTION IN THE EDUCATION PROCESS AS THE BASIS OF TRAINING FUTURE PROFESSIONALS TO INTERCULTURAL COMMUNICATION	195
ԲԱԺԻՆ 4: ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆՆ ԱՐՏԱՍԱՀՄԱՆՅԱՆ ԵՐԿՐԵՐՈՒՄ	203
РАЗДЕЛ 4. ОБРАЗОВАНИЕ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ	203
SECTION 4: EDUCATION IN THE FOREIGN COUNTRIES.....	203
Аветисян Мери	
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ФРАНЦИИ И ИСПАНИИ	203
Кузьменко Василий, Солодовник Анастасия	
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МОРСКОГО ПРОФИЛЯ В США	212
Четырбок Наталья	
АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ И РАЗРАБОТКА ПУТЕЙ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ WEB-ТЕХНОЛОГИЙ	221

ԲԱԺԻՆ 1: ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ

РАЗДЕЛ 1: ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

SECTION 1: THEORY OF PEDAGOGY

ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ-ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ

ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ ԵՎ ԵՐԵԽԱՆ

Ասատրյան Մամվել

Երևանի պետական համալսարան,

Հայաստան

Համառոտ ներածական: Ժամանակակից կյանքն անհնարին է պատկերացնել առանց տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաների (ՏՀՏ-ներ): ՏՀՏ-ները գալիս են հեշտացնելու բոլորիս կյանքը՝ այն դարձնելով ավելի ինտերակտիվ, դյուրին, արդյունավետ և գունեղ: Այս ամենով հանդերձ, ՏՀՏ-ներն ունեն նաև բազմաթիվ բացասական ազդեցություններ մեր կյանքում, որը շատ հաճախ ստվերվում է: Հատկապես խոցելի է մատաղ սերունդը, որը, ծնվելով տեխնոլոգիական դարաշրջանում, կրելով ակտիվ տեխնոլոգիա կիրառողի գեները, չի կարողանում արագ փոփոխվող աշխարհում զանազանել ՏՀՏ-ների բացասական և դրական ազդեցությունները՝ շատ հաճախ հայտնվելով «տեխնո-ծուղակում»:

Անառարկելի է, որ համակարգչային տեխնոլոգիաների զարգացմանը, խաղային ծրագրերի շուկայի օրեցօր ընդլայնմանը զուգահեռ մեծանում է նաև այն երեխաների թիվը, որոնք արդեն իսկ տարված են համակարգչով և համակարգչային խաղերով [1]: ՏՀՏ-ների՝ երեխաների զարգացման, սոցիալականացման վրա ազդեցության մասին ուսումնասիրող գիտնականների կարծիքները շատ հակասական են: Բնչո՞ւ են բոլոր երեխաները համակարգչի, ավելի շուտ համակարգչային խաղերի համար «խելագարվում»: Գիրք ընթերցելն ու սովորական խաղերն արդեն մոլվել են հետին պլան: Համակարգչային խաղերը երեխային գերում են իրենց վառ գույներով, նկարների դինամիկայով ու իրադարձությունների վրա ինքնուրույն ազդելու հնարավորությամբ, որը բացառվում է առօրյա կյանքում:

Հոգեբանները կարծում են, որ խաղերը զարգացնում են մտածողությունը, օգնում են տրամաբանել: Դա, անխոս, վատ չէ: Սակայն շատ մասնագետներ

վատահ են, որ խաղերի նկատմամբ չափազանց մեծ սերը երեխաներին կարող է անդառնալի վնաս հասցնել: Ինչո՞ւ: Երեխաները, որոնք երկար ժամանակ են անցկացնում էկրանների առջև, դժվարությամբ են լեզու գտնում հասակակիցների հետ: Նրանց հետաքրքրասիրությունները, որպես կանոն, սահմանափակ են. նրանց չեն հետաքրքրում ֆուտբոլը, ֆիլմերը, ցուցահանդեսները և այլն: Համակարգիչը երեխային հեռացնում է իրական կյանքից՝ փոխարինելով հասակակիցների հետ նորմալ հարաբերություններին: Եթե նման երեխան ընկերներ ունի, ապա նրանք ևս համակարգչային խաղերի սիրահար են: Մասնագետներն անհանգստանում են, քանի որ յուրաքանչյուր տարի ավելի շատ երեխաներ են գերադասում այդ զբաղմունքը:

Հիմնախնդրի վերաբերյալ գրականության վերլուծություն: Տեխնոլոգիական, համացանցային կախվածությունը բնութագրող գիտնականների տեսակետները երբեմն խիստ հակասական են: Ք. Յանգը համացանցային կախվածությունը որպես հոգեկան առողջության խնդիր որակող տեսաբաններից է: Նա նշում է, որ համացանցային կախվածություն կարող է ունենալ յուրաքանչյուրը, և ժողովրդագրական որևէ տարանջատում այս դեպքում չի կարող լինել: Համակարգչային տարածությունը պետք է ունենա մի մութ կողմ, որը ստիպում է մարդկանց, մոռանալով իրենց անձնականը, առողջությունն ու ընտանիքը, գերադասել իրենց ժամանակն անցկացնել համացանցում: Ք. Յանգն առանձնացնում է անձի այն գործողությունները և պարտականությունները, սոցիալական դերերը, որոնք անտեսվում են «հանուն համացանցի»: Այսպիսի գործողությունները բավականին մեծ դեր ունեն ժամանակակից հասարակության կենսակերպում, և որոշ մարդիկ պլանավորած գործողությունների փոխարեն զբաղվում են «համացանցային ժամանցով»: Ի տարբերություն զբաղմունքի այլ տեսակների՝ գրքի ընթերցման կամ հեռուստացույց դիտելու, որոնք ունեն ժամանակի որոշակի սահմանափակումներ, համացանցի օգտագործումն անսահմանափակ է [7]: Մ. Գրիֆիթսը կախվածությունը սահմանում է վեց չափանիշով՝ ցայտունություն, տրամադրության անկայունություն, հանդուրժողականություն, զրկանքի համախտանիշ, կոնֆլիկտներ և կրկնվելու բարձր հավանականություն [5]: Ռ. Դելվիսը առանձնացնում է համացանցի հիվանդագին օգտագործման երկու տեսակ՝ առանձնահատուկ և ընդհանուր: Առանձնահատուկ տեսակը ներառում է էլեկտրոնային սեռական առարկաներից (ծառայություններից), աճուրդային ծառայություններից, առևտրից և խաղերից չափից շատ օգտվելը: Կարելի է ասել, որ այդ կախվածությունները, ըստ իրենց բովանդակության, առանձնահատուկ են և կարող են գոյություն ունենալ նաև համացանցից ան-

կախ: Առանձնահատուկ PIU-ն վերաբերում է համացանցի միայն մեկ կողմին և գոյություն ունի համացանցի բազմաթիվ այլ գործառույթներից անկախ: Համացանցի պաթոլոգիկ օգտագործման ընդհանուր տեսակը ընդգրկում է համացանցի ընդհանուր, բազմաչափ օգտագործման չարաշահումը: Այն կարող է ներառել նաև ցանցում ժամանակի գուր վատնումը՝ առանց լուրջ պատճառի: Ընդհանուր PIU-ի տեսակներ են, օրինակ, առցանց շփումները և կախվածությունը էլեկտրոնային փոստից: Սա առնչվում է համացանցի սոցիալական կողմին: Սոցիալական շփումների պահանջը և էլեկտրոնային տարբերակով ձեռք բերած ծանոթությունները մեծացնում են սոցիալական նմանօրինակ կյանքը շարունակելու ցանկությունը [4]:

Ըստ Բ. Սկինների օպերանտ վարքի տեսության՝ մարդու վարքը կառավարվում է ինչպես ազդակներով, այնպես էլ վարքի հետևանքներով: Ունենալով պատասխանի հետևանք՝ այն կարող է հանդիսանալ այդ վարքի ամրապնդման կամ մարման պատճառ: Օպերանտ է այն վարքը, որը պայմանավորված է հետևանքով: Անձը դրսևորում է վարքագիծ և դրա համար կա՛մ վարձատրվում է, կա՛մ պատժվում: Որպես օրինակ կարող է լինել երեխան, որը շատ է ամաչում և վախենում նոր մարդկանց հանդիպելուց: Որոշ ժամանակ հետո գալիս է միայնությունը, նա մեկուսանում է և չի խաղում ուրիշ երեխաների հետ [6]:

Սոցիալական վերահսկման տեսությունը փորձում է կախվածությունը մեկնաբանել այն տեսանկյունից, թե ինչու են երեխաները կախվածություն դրսևորող վարքագիծ ձեռք բերում, շրջանցում կամ խախտում օրենքը, հասարակական նորմերը և սահմանված կանոնները:

Սոցիալական վերահսկման տեսաբան Բ. Հիրշը սկսեց շեղումն իմաստավորել՝ ենթադրելով, որ մարդիկ նորմերն ու օրենքները կխախտեն այնքան ժամանակ, քանի դեռ նրանց չեն խանգարում կամ արգելում դա անել: Որպես շեղվող վարքագծի կանխարգելում նա առաջարկում է արդյունավետ սոցիալականացումը, որը, երկարատև գործընթաց լինելով, սկսվում է դեռևս մանուկ հասակում և շարունակվում մինչև հասուն տարիքը: Ուստի սոցիալական վերահսկման տեսությունը համարվում է գործընթացը նկարագրող տեսություն, որտեղ նկարագրում է՝ ով և ինչն է պատասխանատու սոցիալականացման արդյունավետ գործընթացի ապահովման համար: Հիրշը մատնանշում է 3 սոցիալական ինստիտուտ՝ ընտանիք, շրջապատ և դպրոց, որոնք ամենաազդեցիկ նշանակությունն ունեն երեխաների սոցիալականացման գործընթացի վրա [3]:

Ա. Բանդուրայի «Սոցիալական ուսուցման» տեսության համաձայն՝ մարդիկ յուրացնում են այն, ինչ տեսնում և լսում են, հաճախ՝ առանց քննադատա-

կան վերաբերմունքի: Ըստ նրա՝ մարդիկ հետևում են վարքային մոդելներին, որոնք ցուցադրում են նրանց համար հեղինակություն վայելող անձինք և արդյունքում նմանօրինակում իրենց նախընտրելի վարքագիծը: Հիշելով և յուրացնելով վարքային մոդելը՝ յուրաքանչյուր անձ սկսում է վերարտադրել այն սեփական մեկնաբանմամբ: Եվ որքան վարքի մոդելավորման կրկնօրինակման սեփական փորձն արդյունավետ է լինում, այնքան մեծ է հետագայում նրանց կողմից այդ վարքագծի կրկնվելու հավանականությունը [2]:

Բժիշկներն էլ մտածում են, որ երեխաներին անհրաժեշտ է հնարավորինս հեռու պահել համակարգիչներից: Առողջական տեսանկյունից համակարգչային խաղերի չարաշահումը բացասաբար է անդրադառնում երեխայի առողջության վրա: Առաջին տուժողը աչքերն են: Մարդու աչքը սովոր է լույսի անդրադարձին, իսկ համակարգչային պատկերները վառ, անդադար լուսավորող կետեր են: Աչքի համար բարդ է նման տեղեկատվությունը «կարդալը»: Դա հատկապես մեծ ծանրաբեռնվածություն է երեխայի աչքերի համար:

Հողվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը: Մեր նպատակն է պարզել, թե արդի տեխնոլոգիաներն ի՞նչ ազդեցություն կարող են թողնել ժամանակակից երեխայի հոգեկերտվածքի ձևավորման, նրա սոցիալականացման վրա, ըստ այդմ՝ հետագայում մշակել համապատասխան ռազմավարություն՝ ՏՀՏ-ների բացասական ազդեցությունների կանխարգելման ուղղությամբ:

Հետազոտության նորույթը: Հայ իրականության մեջ առաջին անգամ փորձ է արվում վերլուծելու արդի տեխնոլոգիաների ազդեցությունը երեխայի հոգեկերտվածքի, նրա սոցիալականացման վրա:

***Բանալի բառեր:** Համացանց, կանխարգելում, կախվածություն, երեխա, սոցիալական դաստիարակություն, սոցիալական ցանցեր, համակարգչային խաղեր, համացանցային վտանգներ, առողջություն:*

Ինչպիսի՞ խաղեր են նախընտրում փոքրիկները: Անշուշտ, ոչ մի վատ բան չկա, եթե նրանց հետաքրքրում են հանգիստ, ուսուցողական խաղեր (իհարկե, եթե նրանք ողջ օրը խաղալով չեն անցկացնում): Իսկ կովի տեսարաններով խաղերից պետք է հրաժարվել: Այդպիսի «անմեղ» խաղերը կարող են հանգեցնել նյարդային համակարգի և հոգեկան աշխարհի շեղումների: Երկար ժամանակ համակարգչի առջև նստելու արդյունքում երեխայի մոտ առաջանում է ողնաշարի ծոման վտանգ: Երբ փոքրիկը տևական ժամանակ կուզիկ վիճակում նստում է էկրանի մոտ, հիմնական ծանրաբեռնվածությունն ընկնում է վզի մկանների, ուսագոտու, ձեռքերի և մեջքի վրա: Դա տեղի է ունենում ընդհանուր

անշարժության արդյունքում, քանի որ երեխան ոչ մի ֆիզիկական աշխատանք այդ ժամանակ չի կատարում:

Համացանցում մատչելի կայքերի բազմության մեջ երեխան միայն մեկ սեղմումով բավարարում է սեփական հետաքրքրությունը և ստանում անհրաժեշտ տեղեկատվությունը: Շատ ծնողներ արգելում են իրենց երեխաներին խոսել անձանոթների հետ, բացել դուռը անձանոթ այցելուների առաջ և հեռախոսով ոչ մի տեղեկատվություն չհայտնել անձանոթներին: Ծնողները նաև հետևում են, թե ուր են գնում իրենց երեխաները, ում հետ են խաղում, ինչ են դիտում հեռուստատեսությամբ, ինչ գրքեր և թերթեր են կարդում: Բայց ոչ բոլոր ծնողներն են գիտակցում, որ նույն ձևով պետք է հետևել նաև երեխայի համակարգչի առջև անցկացրած ժամանակին:

Հարց է առաջանում՝ **ո՞ր տեսակի նյութերը կամ կայքերն են առավել վտանգավոր երեխաների համար:**

Համացանցի բացասական կողմերից մեկն այն է, որ այստեղ չի վերահրսկվում տեղեկատվությունը, չկան տարիքային սահմանափակումներ ու արգելքներ: Համացանցը լի է անորակ, չճշգրտված տեղեկատվությամբ, էրոտիկ բնույթի նկարներով ու տեսանյութերով, որոնք կարող են կլանել անգամ հասուն ու գիտակից մեծահասակներին: Չի բացառվում, որ երեխաները ևս նմանօրինակ տեղեկատվության հանդիպեն: Նախադպրոցական տարիքը, առավել ևս դեռահասության տարիքը սեռային ինքնագիտակցության, սեռական նույնականության ձևավորման, սեռային դերերի ու բնութագրերի յուրացման կարևոր շրջաններն են: Սեռերին ու սեռական կյանքին վերաբերող տեղեկատվության և տեսանյութերի, անառողջ փոխհարաբերությունների անարգելք ներկայացումը կարող է խեղաթյուրել դեռահասների ու պատանիների սեռական ոլորտի մասին պատկերացումները՝ բացասաբար ազդելով սեռական հասունացման ընթացքի վրա, բացասական հետևանքներ ունենալով տարիքին բնութագրական, տվյալ ոլորտի նկատմամբ դրսևորվող գերուշադրության ու հետաքրքրության, ընդհանրապես չձևավորված սեռական, սոցիալական, հոգեկան ոլորտների զարգացման ընթացքների վրա:

Դեռահասների, պատանիների ու երիտասարդների մոտ կախվածություններ են առաջանում սոցիալական ցանցերից, որոնք դարձել են հաղորդակցման այլընտրանքային ձևեր, ծանոթության և շփման հասանելի միջոցներ: **Իսկ ինչպիսի՞ ազդեցություն կարող են ունենալ համացանցային խաղերը:** Պատասխանը միանշանակ չէ: Բուռն երևակայության շրջան համարվող մանկական տարիքում համակարգչային խաղերն իրենց գունավոր աշխարհներով, հերոսներ

րով, հաղթանակներով ու պարտություններով, հետաքրքիր վիրտուալ մրցակիցներով կարող են ամբողջովին կլանել երեխային: Շատ ավելի լուրջ հետևանքներ է ունենում այն փաստը, որ շատ խաղերում ագրեսիվ վարքի ձևեր ու մոդելներ են դրսևորվում, որոնք երեխաներն առանց գիտակցական վերաբերմունքի ու գնահատականի նմանակման ուժով յուրացնում են: Խաղալով երեխաները նույնանում են իրենց վիրտուալ կերպարի հետ՝ դառնալով ագրեսիվ, կոնֆլիկտային, դյուրագրգիռ ու նյարդային: Տուժում են ծնողների հետ հարաբերությունները, հատկապես, երբ նրանց փորձում են հեռացնել, կտրել համակարգչից: Արդյունքում երեխաների մոտ կարող է ձևավորվել այն դիրքորոշումը, որ եթե վիրտուալ աշխարհում կարելի է, թույլատրելի է սպանել, կործանել ու քանդել, ապա դա կարելի է անել նաև իրական աշխարհում: Դրանք կարող են նաև մանկական վախերի առաջացման պատճառներից մեկը լինել: չէ՞ որ երեխան դեռ չի կարող տարբերել արվեստն ու իրականությունը: Մեծ մասամբ երեխաների մոտ հոգեբանական կախվածություն առաջանում է դերային խաղերի նկատմամբ: Համակարգչային դերային խաղերում երեխան իր վրա համակարգչային հերոսի դերն է ստանձնում, այն պարտադրում է խաղացող երեխային հանդես գալ կոնկրետ կամ երևակայվող հերոսի դերում: Հենց այս խաղերի ժամանակ է տեղի ունենում երեխայի ամբողջական խորը ներգրավվումը խաղի մեջ: Երբեմն, անգամ երևակայության մեջ շարունակում են կարծես թե գործել համակարգչային հերոսի անձի դիրքերից՝ գտնվելով իրական կենսական իրադրություններում:

Մեր կողմից այս հիմնահարցերի վերաբերյալ 2017-2018 թթ. իրականացվել են սոցիոլոգիական հարցումներ: Հարցմանը մասնակցած 168 երեխաների 48 %-ը աղջիկներ են, իսկ 52 %-ը՝ տղաներ՝ 7-11 տարեկան: Ներկայացնենք առավել ուշագրավ արդյունքները:

«Ունեն՞ս սիրած հերոսներ կամ կերպարներ, որոնց դու կուզեիր նմանվել» հարցին հարցման մասնակից երեխաների 78.6 %-ը նշել է, որ ունի սիրած հերոս կամ կերպար: Սա փաստում է, որ հարցմանը մասնակից երեխաներն ունեն որոշակի կերպարներ, որոնց ուզում են նմանվել կամ նմանվում են: Երեխաների 15.8 %-ը նշել է, որ չունի սիրած հերոսներ՝ հիմնավորելով, որ ծանոթ հերոսները բոլորն էլ լավն են, և իրենք յուրաքանչյուրին էլ սիրում են: Երեխաների 5.6 %-ը դժվարացել է պատասխանել այս հարցին՝ պատճառաբանելով, որ իրենց սիրած կերպարները շատ տարբեր են, նկարագրերը՝ բազմազան. դժվար է նրանց առանձնացնելը:

Հարցարանի հաջորդ՝ **«Նշված կերպարներից որո՞նք են քեզ ծանոթ»** հար-

ցին կից մենք ներկայացրել ենք պատասխան-տարբերակներ, որոնց միջոցով երեխաներին առաջարկել էինք հայ և արտասահմանյան մուլտիպլիկացիոն կինոնկարների՝ երեխաներին քաջ հայտնի հերոսների անուններ:

Հարցման արդյունքները բավականին խոսուն են. մասնակիցների 26.4 %-ը ճանաչում է 90-ականներից դեռ հայտնի ռուսական «Դե սպասիր» մուլտֆիլմի հերոսներին (նշանակում է, որ այն դեռևս չի կորցրել իր այժմեականությունը), 17.1 %-ը նշել է 2-րդ պատասխան-տարբերակը, ինչը վկայում է, որ նրանք ծանոթ են ամերիկյան մուլտսերիալների հերոսներին, 4.9 %-ը նշել է 3-րդ տարբերակը՝ «Հարի Փոթեր» մուլտֆիլմը, 19.8 %-ը՝ 4-րդ տարբերակը՝ ռուսական «Մաշան և արջը», 14.2 %-ը ճանաչել է Սպիտակաձյունիկին և թզուկներին, իսկ 14.8 %-ը նշել է, որ ծանոթ է «Նաղաշն ու լավաշը» հայկական մուլտիպլիկացիոն կինոնկարի հերոսներին: Հարցաթերթիկի այս հարցին երեխաների տրված պատասխանները հաստատում են, որ ինչպես նախկինում, այնպես էլ այսօր ժամանակակից սերնդի մի մասին դեռևս հետաքրքրում են արտասահմանյան մուլտսերիալների բազմաթիվ հերոսները: Կարծում ենք, որ անհրաժեշտ է կարևորել ազգային բովանդակություն ունեցող ժամանակակից մանկական մուլտիպլիկացիոն և այլ ժանրերի կինոնկարների արտադրությունն ու տարածումը: Որքան էլ, որ ձգտում ենք արդիականացնել մատաղ սերնդի հետաքրքրություններն ու դրանց բավարարման հնարները, այնուամենայնիվ, բոլոր ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ այդ ճանապարհին մենք կորցնում ենք մեր ազգային արժեքները, խոչընդոտում հայ մարդու, հայեցի հոգեկերտվածքի ձևավորման քննարկվող տարիքի հնարավորությունները:

«Դու օգտվո՞ւմ ես համակարգչից կամ բջջային հեռախոսից» հարցի պատասխաններից պարզ դարձավ, որ երեխաների 49 %-ը օգտվում է համակարգչից կամ բջջային հեռախոսից: Հարցմանը մասնակից երեխաների 23 %-ը նշել է, որ դրանցից ոչ մեկից էլ չի օգտվում, որովհետև ծնողները թույլ չեն տալիս, իսկ 28 %-ը բջջային հեռախոս չունի:

Մեզ հետաքրքրում էր նաև, թե 3-5-րդ դասարանի երեխաներին համացանցային որ էջերն են հետաքրքրում: Այս կապակցությամբ հարցաթերթիկի 6-րդ՝ **«Համացանցային ո՞ր էջերն են ամենից շատ այցելում»** հարցին երեխաների 34.5 %-ը նշել է, որ այցելում է կինոնկարների կամ մուլտերի շտեմարաններ: Գրեթե բոլորը նշել են «Youtube» ամերիկյան տեսաշտեմարանի մասին: Երեխաների միայն 19.2 %-ն է օգտվում համացանցից՝ ուսումնական էջեր այցելելու համար: Մեծ է այն երեխաների թիվը, որոնք այցելում են սոցիալական ցանցեր (32.2 %): Երեխաների 11 %-ը նշել է, որ իրենց հետաքրքիր չեն որոնողա-

կան համակարգերը: Հարցման բոլոր մասնակիցները ծանոթ էին հանրահայտ «Google» որոնման համակարգին, միայն 3.1 %-ն է մտնում տարբեր հայտարարությունների և զանազան բովանդակային էջեր: Այս թվերը նույնպես վկայում են, որ անհետաձգելի է երեխաների համար նախատեսված հայալեզու, ազգային գաղափարախոսական էլեկտրոնային բովանդակության վերահսկողության խնդիրը, քանի որ այն ուղղակիորեն ազդում է երեխայի վարքագծի, նրա սոցիալականացման և դաստիարակության վրա:

Ռանձնակի նշելի են հաջորդ հարցի պատասխանների արդյունքները. **«Պատկերացնո՞ւմ ես քո կյանքն այսօր առանց բջջային հեռախոսի կամ համակարգչի»** հարցին երեխաների 36 %-ը պատասխանել է՝ ոչ, որովհետև առանց դրանց այսօր ոչինչ հնարավոր չէ անել: Այս հանգամանքը սովորողների 32 %-ը հիմնավորել է՝ ասելով, որ դրանք նպաստում են հարազատների, ընկերների հետ մշտապես կապի մեջ մտնելուն: Հակառակ այս կարծիքին՝ սովորողների 18 %-ը գրեթե չի օգտվում բջջային հեռախոսներից կամ համակարգիչներից, իսկ 14 %-ը դժվարացել է պատասխանել նշված հարցին: Պատասխանն ուղղակիորեն վկայում է, որ երեխաներն ամբողջովին կլանված են SS դաշտով և չեն պատկերացնում իրենց կյանքն առանց դրանց:

«Ի՞նչն է քեզ ավելի դուր գալիս՝ դրսում ընկերների հետ զբոսնե՞լը, թե՞ համակարգչով խաղեր խաղալը» 14-րդ հարցին երեխաների 21.8 %-ը նշել է, որ ավելի շատ սիրում է բակում խաղալ, քան համակարգչով, իսկ 19.4 %-ը առավելությունը տվել է SS-ին, հանգամանք, որը չափազանց մտահոգիչ է: Ուշագրավ է հարցմանը մասնակից երեխաների 39.2 %-ի պատասխանը. նրանք նշել են, որ երկուսն էլ սիրում են և կարևորում:

Մեր կողմից կատարած ուսումնասիրությունների ընթացքում խնդիր էինք դրել նաև պարզելու, թե որքանով են մեր երեխաներն իրազեկված համացանցային կախվածության, համացանցի բացասական ազդեցության մասին: Պարզելու համար մենք երեխաներին դիմեցինք **«Գիտե՞ս արդյոք, որ համակարգիչը կամ համացանցը կարող են վտանգավոր լինել»** հարցով: Բացահայտեցինք, որ հարցմանը մասնակից երեխաների 29.8 %-ը տեղյակ է SS վտանգների մասին, որովհետև ծնողները պարբերաբար այդ մասին նրանց զգուշացնում են, իսկ 19.8 %-ը վկայել է, որ այդ մասին իրենք իմացել են դպրոցում: Ուշագրավ է, որ սովորողների 31.4 %-ը չգիտի այդ մասին և նույնիսկ տարակուսում է, որ տեխնիկան կարող է վնասել: Սովորողների 19 %-ը դժվարացել է պատասխանել նշված հարցին:

Եզրակացություններ և առաջարկություններ: Նշված հարցերին երեխանե-

րի տված պատասխանների վերլուծությունը մեկ անգամ ևս մեզ հանգեցրեց այն եզրակացության, որ անհրաժեշտ է հիմնախնդրի ուղղությամբ համակարգված և նպատակալից աշխատանք իրականացնել ինչպես ծնողների շրջանում, այնպես էլ երեխաների հետ ուսումնական գործընթացում:

Որպես վերջաբան՝ ներկայացնենք մի քանի խորհուրդներ, որոնք կօգնեն համակարգչի բացասական ազդեցության կանխարգելման հարցում.

1. Համակարգիչը պետք է լինի պատուհանից ձախ: Մույթ սենյակները բացարձակապես ցանկալի չեն: Տարածքը, որտեղ տեղադրված է համակարգիչը, պետք է լինի ոչ պակաս, քան 6 քառ. մետր: Հատակը պետք է այնպիսի նյութից լինի, որ հաճախակի խոնավ մաքրման ենթարկվի: Եթե օդափոխիչ համակարգ չկա, ապա անհրաժեշտ է ժամանակ առ ժամանակ օդափոխել տարածքը: Հետևեք, որ երեխայի աչքերը էկրանից գտնվեն ոչ պակաս, քան 50 սմ հեռավորությունը: Օպտիմալ է համարվում 60-70 սմ-ը:

2. Ըստ մասնագետների՝ համակարգչով զբաղվելու անընդհատ տևողությունը չպետք է գերազանցի՝

- 5 տարեկանում՝ 7 րոպեն,
- 6 տարեկանում՝ 10 րոպեն,
- 2-5-րդ դասարանների աշակերտների համար՝ 15 րոպեն,
- 6-7-րդ դասարանների աշակերտների համար՝ 20 րոպեն,
- 8-9-րդ դասարանների աշակերտների համար՝ 25 րոպեն:

Երբ երեխան համակարգչի առջևից վեր կենա, անպայման պետք է մի քանի ֆիզիկական մարմնամարզություն և աչքի համար նախատեսված վարժություններ կատարի՝ ընդհանուր ընկճվածությունը թոթափելու համար:

3. Օգտագործեք համացանցի բովանդակությունը վերահսկող ծրագրեր, որոնք հնարավորություն կտան առավել արդյունավետ վերահսկելու երեխայի գործունեությունը համացանցում:

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И РЕБЕНОК

Асатрян Самвел

Ереванский государственный университет, Армения

Аннотация

В статье рассматриваются роль и влияние современных информационных и коммуникационных технологий в жизни детей. Обоснованно, что развитие компьютерных технологий и расширение рынка азартных игр увеличивают количество детей, вовлеченных в компьютеры, интернет и компьютерные игры.

Современные исследования направлены в основном на обнаружение этих новых клинических и социальных явлений, позволяющих понять виртуальное поведение общества, а также как люди используют новые технологии.

Технологическая зависимость была признана национальной проблемой не только в Соединенных Штатах, но и в таких странах, как Китай, Южная Корея и Тайвань. Эта проблема также была включена в задачи общественного здравоохранения. Интернет-зависимость способствует формированию ряда психологических проблем у детей. К ним относятся конфликтное поведение, постоянная депрессия, виртуальная дистанция по сравнению с реальной жизнью, трудности с адаптацией к обществу, потеря контроля над временем и чувство неудовлетворенности, когда нет возможности пользоваться компьютером. При использовании интернета ребенок предпочитает «искать», а не «думать» или «учиться». В то же время существует иллюзия произвола и безнаказанности. Последнее подталкивает к нарушению прав человека, и иллюзия безнаказанности может действовать как ловушка и иметь серьезные последствия в реальной жизни. Существует также девальвация морали.

В статье также представлены результаты социологических опросов, которые подчеркивают необходимость скоординированной и целенаправленной работы по данному вопросу как с родителями, так и с детьми в процессе предотвращения негативного воздействия ИКТ. В заключение, статья также содержит несколько практических советов, которые помогут родителям справиться с технологической зависимостью и нейтрализовать ее негативное влияние.

Ключевые слова: *интернет, профилактика, зависимость, ребенок, социальное воспитание, социальные сети, компьютерные игры, угроза в интернете, здоровье.*

Asatryan Samvel

*Department of Pedagogy,
Yerevan State University, Armenia*

Abstract

The article discusses the role and influence of modern information and communication technologies in the life of children. It is reasonable that the development of computer technology and the expansion of the gambling market increase the number of children involved in computers, the Internet and computer games.

Today's research is mainly aimed at discovering these new clinical and social phenomena that enable them to understand the virtual behavior of society and how people use new technologies.

Technological addiction was recognized as a national problem not only in the United States, but also in countries such as China, South Korea and Taiwan. This issue has also been included in public health objectives.

Internet addiction contributes to the formation of a number of psychological problems in children. These include conflict behavior, constant depression, virtual distance compared to real life, difficulties in adapting to society, loss of control over time, and frustration when it is not possible to use a computer.

When using the Internet, the child prefers to “search” rather than “think” or “learn.” At the same time, there is an illusion of arbitrariness and impunity. The latter pushes for violation of human rights, and the illusion of impunity can act as a trap and have serious consequences in real life. There is also a devaluation of morality.

The article also presents the results of sociological surveys that emphasize the need for coordinated and focused work on this issue in both parents and children in the process of preventing the negative impact of ICT. In conclusion, the article also contains several practical tips that will help parents cope with technological dependence and neutralize their negative impact.

Keywords: *Internet, prevention, addiction, child, social education, social networks, computer games, threat on the Internet, health.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Թովուզյան Ա. Օ., Գյուլամիրյան Ջ. Հ., Ասատրյան Ս. Մ., Պողոսյան Լ. Մ., Անտոնյան Լ. Ա., Ղազարյան Մ. Ջ., Տեղեկատվական տեխնոլոգիաները տարրական դպրոցում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ մանկավարժների և ծնողների համար, Երևան, «Գիտություն» հրատ., 2018, 142 էջ:

2. Бандура А., Теория социального научения. СПб., «Евразия», 2000, 320 с.

3. Barton, J., Hirsch, Bruce D. Rapkin, Social networks and adult social identities: Profiles and correlates of support and rejection, 1986. American Journal of Community Psychology, August, Volume 14, Issue 4, pp. 395-412.
4. Davis, R. A., Cognitive-behavioral model of pathological Internet use, 2001. Comput Human Behav; 17:187–195.
5. Griffiths, M. D., van Rooij, A., Kardefelt-Winther, D., Starcevic, V., Király, O., Pallesen, S., Müller, K., Dreier, M., Carras, M., Prause, N., et al, Working towards an international consensus on criteria for assessing Internet Gaming Disorder, 2014.
6. Skinner, B. F., About Behaviorism. New York: Alfred A. Knopf, 1974.
7. Young, K., Internet addiction: Evaluation and treatment, 1974. Stud Brit Med J. 1999;7:351–352.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 15.04.2019

Принято к публикации: 17.04.2019

Рецензент: профессор, доктор Эдвард Айвазян

The material was submitted and sent to review: 15.04.2019

Was accepted for publication: 17.04.2019

Reviewer: Prof. Dr. Edward Ayvazyan

**ԱԿԱԴԵՄԻԱԿԱՆ ԱԶՆՎՈՒԹՅԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ**

Կարապետյան Իգոր

*Խ. Արուվյանի անվան հայկական պետական
մանկավարժական համալսարան, Հայաստան*

Հիմնախնդիրը: Հոդվածում ներկայացվում են ակադեմիական ազնվության մշակույթի ձևավորման տրամաբանական, հոգեբանական հիմքերը, այն գործոնները, որոնք սկզբունքային նշանակություն ունեն անձի դաստիարակության, այդ համատեքստում նրա ակադեմիական ազնվության ձևավորման գործում: Ազնվությունը դիտարկվում է ոչ միայն անձի դաստիարակության, այլև սոցիալականացման համատեքստում: Շեշտադրվում է այն գաղափարը, որ անհրաժեշտ է ակադեմիական գրագրական կոմպետենցիա ձևավորելու համար դեռևս դպրոցում, և նշված գործընթացը պետք է ներառի բուհական ու հետբուհական կրթությունը:

Արդի փուլում կարևոր հիմնախնդիր է կրթության ոլորտում ակադեմիական ազնվության ձևավորումը: Այդ մասին շատ են խոսում: Մակայն հիմնականում խոսում են այն միջոցների մասին, որոնք ուղղված են ակադեմիական ազնվությունից խուսափողներին, խախտողներին պատժելուն: Ակնհայտ է, որ պետք է այն ձևավորել, արմատավորել, ստեղծել ակադեմիական ազնվության ձևավորման համապատասխան պայմաններ:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: Թեմային առնչվող հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ մանկավարժության և հոգեբանության, մասնավոր մեթոդիկաների շրջանակներում մշակված են հստակ ռազմավարություններ և տեխնոլոգիաներ, որոնց հետևողական կիրառումը կարող է տալ ցանկալի արդյունք: Հետխորհրդային կրթական տարածքում ակադեմիական ազնվության նվիրված աշխատանքները սկսեցին իրականացվել 21-րդ դարասկզբին: Ինչ վերաբերում է կրթության բարձր զարգացում ապահովող երկրներին (ԱՄՆ, Մեծ Բրիտանիա, Ֆրանսիա և այլն), ապա նշված հիմնախնդիրը քննության առարկա է դարձել նախորդ դարի կեսերից:

Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը: Մույն ուսումնասիրության նպատակն է ներկայացնել ակադեմիական ազնվության մշակույթի ձևավորման մանկավարժական պայմանները ՀՀ-ում:

Հետազոտության նորույթը: Ավանդույթ է դարձել խնդրո առարկա դարձնել ակադեմիական ազնվության ձևավորման արտասուտմնական, տնտեսական, քաղաքական, մշակութային գործոնները: Մանկավարժական պայմանների, տեխնոլոգիաների հիմնահարցերն անհրաժեշտ ուշադրության չեն արժանանում: Խնդիր է դրվում ավելի բարձր ռեֆլեքսիվ մակարդակում առանձնացնելու ակադեմիական ազնվության ապահովման քաղաքական, հոգեբանական և մանկավարժական մոտեցումները:

Ասել, թե հայրենական կրթական ավանդույթն այդ հիմնախնդիրը շրջանցել է, սխալ կլինի: Հայ մանկավարժները ներդրել են ակադեմիական ազնվության տարրերը հիմնականում գրավոր խոսքի ուսուցման ընթացքում: Ակնհայտ է, որ գրավոր խոսք ուսուցանվում է դեռևս դպրոցում, և աշակերտները վաղ տարիքում սովորում են հղում կամ մեջբերում անել:

***Բանալի բառեր:** Ակադեմիական ազնվություն, մանկավարժական պայման, մշակույթ, գրավոր խոսք, մեջբերում, հղում, գրագողություն, ռազմավարություն, ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիա, քննադատական վերլուծություն:*

Ակադեմիական ազնվության մշակույթի ձևավորման ուսումնական և արտասուտմնական գործոնները: Ինչ վերաբերում է ակադեմիական ազնվության մշակույթի ձևավորմանը, ապա այն կարող է տեղի ունենալ մարդու ամբողջ կյանքի ընթացքում: Ավելին, հաշվի առնելով ակադեմիական ազնվության ձևավորման գործառնությունները, կարելի է պնդել, որ դեռահասության շրջանը վճռորոշ է, քանի որ այդ տարիքում անձը ներկայացումներ է անում, գրում է ակնարկներ, ռեֆերատներ, կուրսային և դիպլոմային աշխատանքներ, մոտենում է հոդված գրելու սահմանագծին:

Ակադեմիական ազնվության ձևավորման մյուս առանձնահատկությունն այն է, որ այն փորձում են ձևավորել օտար լեզուների բանավոր կամ գրավոր խոսքի ուսուցման գործընթացում: Մակայն հայերենը կամ մայրենին սկզբունքային նշանակություն ունեն: Պետք է դպրոցում արդեն կիրառել ակադեմիական գրավոր և բանավոր խոսքի ուսուցման հստակ ռազմավարություններ: «Ազնվությունը վճռորոշ դեր է կատարում ակադեմիական գրագրության ուսուցման գործընթացում: Ինչ-որ առումով այն հանդես է գալիս որպես ակադեմիական գրագրության ուսուցման մեթոդաբանական սկզբունք, քանի որ դիտարկվում է անձի արժեքային համակարգի, աշխարհայացքի, մենթալիտետի մակարդակներում:

Որոշ ուսանողներ և ատենախոսներ, անգամ գիտության թեկնածուներ շարունակում են հստակորեն չմատնանշել այն սկզբնաղբյուրները (մեջբերում-

ները), որոնցից օգտվում են: Շատ դեպքերում պատճառը զուտ տեխնիկական է» [1, 124-135]:

Կարևոր է նշել, որ ակադեմիական ազնվության կանոնների խախտման ցանկացած դեպք պետք է դիտարկել անմեղության կանխավարկածի տեսանկյունից՝ առաջին պլան մղելով, այսպես կոչված, ակադեմիական անազնվության, խստորեն արտահայտված գրագողության տեխնիկական, տեխնոլոգիական, ընդհանուր առմամբ մանկավարժահոգեբանական պատճառները: Այսինքն՝ անձն ինչ-որ ժանրում (դիպլոմային, հոդված, ատենախոսություն) իր մտքերը շարադրելիս չի գիտակցում իր հանցավորության աստիճանը, երբ խախտում է ցիտելու, մեջբերելու տարրական կանոնները: Այլ հարց է, երբ տեղի է ունենում գիտակցված արտագրություն կամ ուրիշի աշխատանքի, ստեղծագործության գիտակցված վերարտադրություն:

Մանկավարժները պետք է հստակորեն գիտակցեն, որ ակադեմիական ազնվության մշակույթը միանգամից չի ձևավորվում: Ավելին, առանց դրա անձը չի կարող գործել և մտածել ազատ, անկախ, ստանալ իր ստեղծագործական աշխատանքի գեղագիտական բավականություն: Ակադեմիական ազնվության մանկավարժական պայմանները ձևավորվում են տվյալ հասարակության զարգացման միտումներին համահունչ: Կրթական համակարգը մշտապես կրում է տվյալ երկրի քաղաքականության, տնտեսության, իրավական համակարգի ազդեցությունը: Ակադեմիական ազնվության մշակույթը ձևավորվում է ոչ միայն կրթական՝ մակրոմիջավայրերում կամ միկրոմիջավայրերում, այլև անձի սոցիալականացման մեզագործոնների և մեզոգործոնների ազդեցությամբ:

Ակադեմիական ազնվության մշակույթի ձևավորման ռազմավարությունները: Հատկանշական է այն, որ շատ ուսուցիչներ և դասախոսներ չգիտեն, որ ճիշտ կատարված մեջբերումը, հղումը, ցիտումը, տեքստի համառոտագրումը, վերաշարադրումը, շրջասելը գրագողության հաղթահարման ռազմավարություններ են:

Կարևոր ռազմավարություններ են նաև գրավոր խոսքի, խոսույթի ստեղծման ավարտական փուլում շարադրված նյութի ստուգումը, խմբագրումը և վերախմբագրումն ու սրբագրումը:

«Ակադեմիական ազնվության հասնելու, պահպանելու համատեքստում առանձնանում են համառոտագրման ռազմավարությունները, որոնք համադրում են դիդակտիկական գիտականության և գիտակցականության սկզբունքները:

Ուսանողները համառոտագրման ընթացքում պետք է կարողանան ճիշտ ընտրել տեքստի տեղեկատվություն պարունակող հատվածները: Այս ռազմավարությունը կիրառելիս համառոտագրվում է ոչ թե տեքստն ամբողջությամբ, այլ նրա որոշակի հատվածները» [1, 124-135]:

Մշտապես գրելու սովորությունը պետք է ձևավորել թե՛ ընտանիքում, թե՛ դպրոցում և բուհում: Նախկինում մարդիկ հաճախակի էին հաղորդակցվում նամակագրությամբ: Հիմա նամակագրությունը ինչ-որ առումով փոխարինվում է համացանցային նամակագրությամբ, մեկնաբանություններով, հաղորագրություններով և այլն: Հետաքրքիր է այն, որ համացանցային-հեռահաղորդակցական հաղորդակցության մասնակիցները հիմնականում նշում են, թե որտեղից են վերցնում այս կամ այն տեղեկատվությունը:

Թե՛ լեզվաբանական ուղղվածության, թե՛ տեխնիկական բուհերում կարևորվում են մասնագիտական գրականության ընթերցանությունը և գրառումներ անելը: Մասնագիտական ընթերցանությունը պետք է ուղեկցվի համոռոտագրմամբ, վերաշարադրմամբ, և, իհարկե, գրառումներով: Այդպիսի աշխատանքն օգնում է ուսանողին առանձնացնել գլխավորը երկրորդականից, բացահայտել տեքստի կամ խոսույթի գլխավոր գաղափարը, հեղինակի կամ հեղինակների ասելիքը, հասկանալ գիտական աշխատանքի նպատակը, ներկայացվող հետազոտության առարկան և խնդիրները:

Փաստորեն, ակադեմիական ազնվության մշակույթի ձևավորման կարևոր պայման է գիտական էթիկայի պահպանման նորմերի իմացությունը և դրանց պահպանումը: Այդպիսի մոտեցումն օգնում է սովորողներին աստիճանաբար ներգրավվել հետազոտական աշխատանքի մեջ, հընթացս յուրացնել ակադեմիական ազնվության վարքուկանոնները:

Գրագողության հոգեբանական, մշակութային, հասարակական պատճառները: Գրագողություն անելու վախը մի կողմից խոչընդոտում է, որ անձը ներգրավվի ստեղծագործական-գիտական կամ հետազոտական գործունեության մեջ, մյուս կողմից՝ այդ վախը կարող է նպաստել գրագողությանը: «Շատ ուսանողներ խուսափում են հաճախակի մեջբերումներ անելուց՝ պատճառաբանելով, որ աղբյուրներին չափից շատ հղում կատարելը կարող է դիտվել որպես գրագողություն: Մա այն դեպքն է, երբ սովորողն ընդհանուր գծերով պահպանում է հղման էթիկան, սակայն չի ներկայացնում մեջբերված նյութի վերաբերյալ սեփական դիրքորոշումը կամ էլ անհարկի կատարում է մեծածավալ ուղղակի մեջբերումներ՝ հիմնականում շարադրանքին «ծավալ հաղորդելու» նպատակով [1, 124-135]:

Ակադեմիական գրագրության ուսուցման ընդհանուր համակարգ ՀՀ մանկավարժական բուհերում դեռևս չի ձևավորվել, չնայած ԵՊՀ-ում, ՀՊՄՀ-ում, ԵԼՀՀ-ում, ՇՊՀ-ում կազմակերպվել և կազմակերպվում են նախասիրական, ընտրովի, անգամ պարտադիր դասընթացներ: Մակայն այդ դասընթացները չեն կրում համակարգված բնույթ: Պատահական չէ, որ թե՛ ուսուցիչները, թե՛ դասախոսները լուրջ խնդիրներ ունեն՝ կապված ակադեմիական գրագրության տարրական կանոններն իմանալու և կիրառելու հետ:

Ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիան՝ որպես ակադեմիական ազնվության մշակույթի կարևոր բաղադրիչ: Ակադեմիական ազնվության մշակույթի ձևավորման կարևոր բաղադրիչ է ռեֆլեքսիվ գրավոր խոսքը, որը նպաստում է և ինքնառեֆլեքսիայի, տեսության և պրակտիկայի ինտեգրմանը [11, 112]: Ընդհանուր առմամբ, եթե գրավոր կամ բանավոր խոսքը հավակնում է լինել գիտական կամ ակադեմիական, այն չի կարող լինել ռեֆլեքսիվ: Այն ձևավորում է ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիա, առանց որի անձը չի կարող քննադատական վերլուծություն կատարել, ստուգել եզրահանգումները, մտահանգումների տրամաբանական արժանահավատությունը, կապակցվածությունը, դիտարկել նույն երևույթը տարբեր տեսանկյուններից:

Այսպիսով՝ ակադեմիական ազնվության մշակույթը ենթադրում է շարունակաբար զարգացնել ոչ միայն ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիան, այլև քննադատական մտածողությունը: Ցանկացած ակադեմիական գրավոր կամ բանավոր խոսք կամ խոսույթ անհրաժեշտ է վերլուծել և գնահատել՝ նպատակ հետապնդելով բարելավել այն [10, 4]:

Պատահական չէ, որ հետազոտողները տարագատում են գրավոր խոսքի երկու տեսակ՝ հիմնարար (օրինակ՝ կուրսային աշխատանք կամ ակնարկ) և ռեֆլեքսիվ գրավոր խոսք [9]:

Կարևոր է նշել, որ ռեֆլեքսիվ գրավոր խոսքն ուսուցողական նպատակներով կիրառելիս հետազոտողներն այն համարում են մանկավարժական ռազմավարություն: Ակնհայտ է, որ ինչքան շատ է զարգացած անձի ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիան, այնքան մեծ են նրա ստեղծագործելու հնարավորությունները: Ստեղծագործական ունակություններով օժտված անձանց մոտ շատ արագ է ձևավորվում ակադեմիական գրագրության մշակույթը:

Եզրակացություն: Ակադեմիական ազնվության մշակույթը ձևավորվում է մարդու ամբողջ կյանքի ընթացքում: Ակադեմիական ազնվության կանոնների խախտման ցանկացած դրսևորում պետք է քննության առնել տեխնիկական, տեխնոլոգիական մակարդակում: Միշտ չէ, որ հեղինակը գիտակցում է ուրիշի

մտքերը վերաշարադրելիս իր հանցավորության աստիճանը: Ակադեմիական ազնվության մշակույթը ձևավորվում է ոչ միայն կրթական՝ մակրոմիջավայրերում կամ միկրոմիջավայրերում, այլև անձի սոցիալականացման մեզազործոնների և մեզոզործոնների ազդեցությամբ: Ակադեմիական ազնվության մշակույթը ենթադրում է շարունակաբար զարգացնել ոչ միայն ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիան, այլև քննադատական մտածողությունը:

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЧЕСТНОСТИ

Карапетян Игорь

*Армянский государственный педагогический
университет им. Х. Абовяна, Армения*

Аннотация

Проблема данного исследования

В статье изучается проблема формирования академической честности в рамках непрерывного образования. Нарушения правил академической честности рассматриваются на техническом-технологическом уровнях. При выделении факторов формирования академической честности подчеркивается значение не только макро-, микро-, но и мезо- и мегасреды.

Академическая честность рассматривается не только в контексте воспитания, но и в контексте социализации личности. Необходимо организовать такой процесс формирования компетенции академического письма, который начнется в школе и продолжится в вузе и после его окончания.

Актуальные исследования по данной проблеме показывают, что в педагогике и психологии разработаны четкие стратегии и технологии формирования культуры академической честности. В современных исследованиях по формированию культуры академической честности (Боголепова 2016, Валеева, Сиразеева 2015, Демидова 2014, Короткина 2015, Walmsley and Birkbeck 2006) большое значение придается формированию педагогической системы развития академической и рефлексивной компетенции учащихся в рамках непрерывного образования.

Целью данного исследования является представление педагогической системы формирования академической честности в РА.

Новизна. Выделены собственно педагогические проблемы формирования академической честности в плане разработки эффективных стратегий и технологий обучения и воспитания, предлагается на более высоком рефлексивном уровне выделить политические, психологические и собственно педагогические подходы к обеспечению условий формирования академической честности.

Ключевые слова: академическая честность, педагогические условия, культура, письменное слово, цитата, ссылка, плагиат, стратегия, рефлексивная компетентность, критический анализ.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF BUILDING THE CULTURE OF ACADEMIC HONESTY

Karapetyan Igor

*Armenian State Pedagogical
University after Kh. Abovyan, Armenia*

Abstract

The article deals with the problem of the formation of academic honesty in the framework of continuing education. Violations of the rules of academic honesty are considered at the technical and technological levels. When highlighting the factors of the formation of academic honesty, it is emphasized the importance not only of the macro-, micro-, but also meso- and mega environment.

Academic honesty is viewed not only in the context of education, but in the socialization of the individual. It is necessary to organize such a process of forming the competence of academic writing, which begins at school and continues at the university after graduation. Actual researches on this issue shows that within the framework of pedagogy and psychology, clear strategies and technologies for the formation of a culture of academic honesty have been developed. In modern research on the formation of a culture of academic honesty (Bogolepova 2016, Valeeva, Sirazeeva 2015, Demidova 2014, Korotkina 2015, Walmsley and Birkbeck 2006), great importance is attached to the formation of the pedagogical system of developing academic and reflective competences of students in the framework of continuing education.

The purpose of this study is to present the pedagogical system of the formation of academic honesty in the RA.

Novelty. The pedagogical problems of forming academic honesty in terms of developing effective strategies and technologies of training and education are highlighted, it is proposed to highlight political, psychological and pedagogical approaches to providing the conditions for forming the culture of academic honesty at a higher reflex level.

Keywords: *academic honesty, pedagogical conditions, culture, written word, quotation, reference, plagiarism, strategy, reflexive competence, critical analysis.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Կարապետյան Ի. Կ., Ազնվությունը որպես ակադեմիական գրագրության սկզբունք և ռազմավարություն // Ժամանակակից լեզվաբանությունը միջգիտակարգայ-

նության լույսի ներքո: Միջազգային գիտաժողովի նյութեր/ԵՊՀ և Անգլերենի ուսումնասիրության հայկական ասոցիացիա, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2018, 204 էջ, էջեր 124-135:

2. Боголепова С.В., Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // “Высшее образование в России”, 2016, № 1, с. 87-94.

3. Валеева Л.А., Сиразеева А.Ф., Морозова А.Ф., Развитие навыков академического письма у студентов неязыкового вуза // “Современные проблемы науки и образования”, 2015, № 3. //URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17956> (дата обращения: 04.10.2018).

4. Демидова О.М., Развитие умений академического письма магистров неязыкового вуза // “Молодой ученый”, 2014, № 1, с. 510-516.

5. Короткина И.Б., Академическое письмо: процесс, продукт и практика. Учебное пособие для вузов. Москва: Изд-во “Юрайт”, 2015, 295 с.

6. Островская Е.С., Вышегородцева О. В. Academic Writing: концепция и практика академического письма на английском языке// “Высшее образование в России”, 2013, № 7. с. 104-112.

7. Розанова Я.В., Роль академического письма в подготовке бакалавров неязыкового вуза // “Молодой ученый”, 2015, № 6, с. 674-677.

8. Clayton, P. H., Ash, S. L., Bullard, L. G., Bullock, B. P., Moses, M. G., Moore, A. C., O’Steen, W. L., Stallings, S. P. and Usry, R. H., Adapting a core service-learning model for wide-ranging implementations: An institutional case study. *Creative College Teaching, 2005, Vol. 2, Spring*, pp. 10-26.

9. Fink, L. D., *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. San Francisco: Jossey-Bass, 2003.

10. Paul, R., and Elder, L., *The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools, 2006*.

11. Walmsley, C. and Birkbeck, J., Personal narrative writing: A method of values reflection for BSW students. *Journal of Teaching in Social Work, 2006, 26(1/2)*, 111-126.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 19.04.2019

Принято к публикации: 25.04.2019

Рецензент: канд. пед. наук, доцент Арменуи Ашикян

The material was submitted and sent to review: 19.04.2019

Was accepted for publication: 25.04.2019

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Armenuhi Ashikyan

ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԳԵՆԵՏԻԿԱԿԱՆ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼՆԵՐԸ՝
ԿՐԹԱԿԱՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ ՀԱՐՄԱՐՎԵԼՈՒ ՆԱԽԱՊԱՅՄԱՆ

Ղազարյան Արևիկ
*Երևանի պետական համալսարան,
Հայաստան*

Համառոտ ներածական: Սովորողների կենսաբանական ծրագրում կողմավորված են գենետիկական նախադրյալներ, որոնք կրթական միջավայրում հարմարվելու առաջնահերթ նախապայման կարող են լինել, եթե գենետիկական ներուժը (կառուցվածք) դրսևորվի գործառող՝ ֆենոտիպային համակարգում: Կրթական միջավայրի և սովորողների գենետիկական նախադրյալներով պայմանավորված հարմարումը կարող է լինել երկուստեք ներգործությամբ: Մի կողմից սովորողների գենետիկական նախադրյալներով պայմանավորված հարմարման մեխանիզմներով է ձևավորվում կրթական միջավայրը՝ բարոյահոգեբանական մթնոլորտով և սովորողների միջանձնային հարաբերություններով: Մյուս կողմից կրթական միջավայրը ներագդելով կարող է հանգեցնել սովորողների ապահարմարմանը: Ապահարմարումը կրթական միջավայրում հանգեցնում է սովորողների արդյունավետ ուսումնառության խաթարման: Ուսուցչի գերակա խնդիրն է պլանավորել դասը՝ հիմք ընդունելով սովորողների գենետիկական նախադրյալները և նպաստավոր կրթական միջավայր ձևավորելով հարմարման համար:

Հիմնախնդիրը: Սովորողների զարգացման կենսաբանական և պատմամշակութային ծրագրերի զուգակցմամբ է պայմանավորված կրթական միջավայրում նրա հարմարվելու հնարավորությունը: Կրթական միջավայրում ուսուցիչը պետք է հաշվի առնի սովորողների գենետիկական նախադրյալները և ձևավորի այդ հնարավորությունների դրսևորման սահմանները (ռեակցիայի նորմա), բովանդակությունը, ձևերը:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտություններն իրականացվել են մանկավարժության երիտասարդ գիտաճյուղերի՝ մանկավարժական մարդաբանության, մանկավարժական աքսիոլոգիայի, մանկավարժական ախտորոշման, մանկավարժական վալեոլոգիայի շրջանակներում: Վերլուծելով և համադրելով տարբեր մոտեցումներն ու կարծիքները՝ կարել է ասել, որ ձևավորվել են հիմնականում երկու հայեցակար-

գային մոտեցումներ՝ 1. անտրոպոցենտրիկ, 2. էկոցենտրիկ, որոնք մարդու կենսաբանական և պատմամշակութային ծրագրերի համադրելիությունը միջավայրում դիտարկում են բնություն-մարդ-կրթություն-մշակույթ համակարգի բաղադրիչներից մեկի գերակայությամբ [2, 132]:

Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը: Ուսումնասիրության նպատակն է բացահայտել սովորողների գենետիկական նախադրյալների կարևորությունը կրթական միջավայրում հարմարվելու ընթացքում:

Բանալի բառեր: *Կենսաբանական ծրագիր, պատմամշակութային ծրագիր, գենոտիպ, ֆենոտիպ, գենետիկական նախադրյալներ, կրթական միջավայր, հարմարում, հարմարման պլանավորում:*

Սովորողների անհատական զարգացումը պայմանավորված է մարդաբանական երկու ծրագրերի համադրմամբ՝ կենսաբանական և պատմամշակութային: Մարդու կենսաբանական ծրագիրը բաղկացած է երկու հիմնական բաղկացուցիչ մասերից՝ գենոտիպ, որը ծրագրի կառուցվածքային հիմքն է և գործառական արտաքին դրսևորում՝ ֆենոտիպ: Սովորողների գենետիկական նախադրյալներով պայմանավորված հարմարումը կրթական միջավայրում օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ գործոնների ներգործությամբ դրսևորվում է տարբեր ֆենոտիպային՝ արտաքին արտահայտվածությամբ: Սովորողների գենետիկական նախադրյալներով է որոշակիացվում օրգանիզմի որակական փոփոխությունների զարգացման ընթացքը, որը, գենետիկական և մտավոր գործակիցներով, ժառանգման մեխանիզմներով պայմանավորված, յուրաքանչյուր մարդու համար եզակի է: «Մարդու բանականությունը հնարավորություն է տալիս պահանջմունքներին համապատասխան հարմարվելու և դրսևորելու կենսաբանական ռիթմերը: Մարդը հասարակության մեջ կարող է ինքնաիրացնել իր ներուժը՝ տրված տիեզերքի և բնության կողմից» [6, 18]:

Սովորողների զարգացումը, ենթարկվելով կենդանական աշխարհի պատմական զարգացման համընդհանուր օրենքներին (ֆիլոգենետիկ), ունի նաև անհատական զարգացման (օնոտոգենետիկ) եզակի առանձնահատկություններ, որոնք պատմամշակութային ծրագրի ներգործությամբ միջավայրում տարբեր տարիքային փուլերում, համապատասխան կրթական աստիճանում ձևավորում են հարմարման մեխանիզմներ: «Ժառանգված բնածինը և ձեռքբերովի առանձնահատկությունները տարանջատված չեն, միասնական են: Ձեռք բերված հատկանիշների բնութագրերը միջավայրում մոդիֆիկացվում են ամբողջ կյանքի ընթացքում» [3, 180]:

Կրթական միջավայրի և սովորողների գենետիկական նախադրյալներով պայմանավորված հարմարումը կարող է լինել երկուստեք ներգործությամբ: Մի կողմից, սովորողների գենետիկական նախադրյալներով պայմանավորված՝ հարմարման մեխանիզմներով է ձևավորվում կրթական միջավայրը՝ բարոյա-հոգեբանական մթնոլորտով և սովորողների միջանձնային հարաբերություններով, մյուս կողմից կրթական միջավայրը ներագրում է սովորողների համարման գործընթացի վրա: «Երեխայի զարգացումը ներկայացվում է որպես բնական օրենքներին ենթարկվող և հասունացման ձևով ընթացող գործընթաց, իսկ ուսուցումն ընկալվում է որպես զարգացման գործընթացում հայտնվող հնարավորությունների սուկ արտաքին օգտագործում: Զարգացումը ստեղծում է հնարավորություններ, իսկ ուսուցումը դրանց իրականացումն է» [4, 70]: Սակայն ոչ միշտ է, որ սովորողները համարվում են կրթական միջավայրին, ինչի արդյունքում էլ երբեմն անհնար է լինում ապահովել սովորողների ուսումնառությունը: Կրթական միջավայրում սովորողների գենետիկական նախադրյալներով պայմանավորված հարմարումը կարելի է ուսումնասիրել երկու մոտեցմամբ՝

1. սովորողների գենետիկական նախադրյալներով պայմանավորված հարմարում, որը հանգեցնում է ուսումնառության արդյունավետ ընթացքի,

2. կրթական միջավայրի և դաստիարակությամբ պայմանավորված տարբեր ֆենոտիպային դրսևորումներ, որոնք խոչընդոտում են հարմարման գործընթացին:

Կրթական միջավայրում սովորողների հարմարման գործընթացին կարող են խոչընդոտել երկու խումբ գործոններ.

1. **անձնային կամ ներքին**, երբ աշակերտի կրթական միջավայրում չհարմարվելու պատճառը սոցիալական պահանջմունքների բացակայությունն է,

2. **արտաքին**՝ կրթական միջավայրը, աշակերտի կարգավիճակը կոլեկտիվում, անտարբերությունը կրթության նկատմամբ, ուսուցչի անձնային և մասնագիտական որակները, որոնք չեն խթանում աշակերտների գործունեությանը, ուսումնական առարկան:

Սովորողների բնածին նախադրյալները դրսևորվում են աստիճանաբար ձևավորվող և բարդացող միջավայրային փոխազդեցությունների պայմաններում և դրանցով միջնորդավորված: Ժառանգաբար փոխանցվում են հարմարման ոչ թե ֆենոտիպի կոնկրետ դրսևորումները, այլ միջավայրում գենետիկական նախադրյալների արձագանքման ձևերը՝ պայմանավորված կազմաբնախոսական, հոգեբանական առանձնահատկություններով, նյարդային համակարգով, խառնվածքային տիպով, բնավորությամբ, պահանջմունքներով, մտա-

ծելակերպով, վարքագծային դրսևորմամբ, արժեքային համակարգով: «Ուսումնառության ընթացքում կրթական միջավայրում հարմարմամբ պայմանավորված սովորողների կենսափորձը ձևավորվում է առաջին հերթին ընկալման մեխանիզմներով» [5, 54]:

Կրթական միջավայրում սովորողների հարմարումը կարելի է դիտարկել թե՛ որպես գործընթաց, թե՛ դրսևորում, թե՛ արդյունք: Կրթական միջավայրում որպես գործընթաց՝ սովորողների հարմարման հնարավորությունների բնական զարգացումն է գենետիկական նախադրյալների հիման վրա: Սովորողների հարմարումը՝ որպես դրսևորում, ուսումնառության ընթացքում նրա գործունեության վարքագիծն է, վերաբերմունքը կրթական միջավայրի պայմաններին: Ըստ այդ դրսևորումների՝ կարելի է վերլուծել սովորողի՝ տվյալ ժամանակամիջոցում կրթական միջավայրին հարմարվելու աստիճանը: Կարող ենք փաստել այն դեպքում, եթե սովորողների վարքագիծը, միջանձնային հարաբերությունները և գործունեության արդյունավետությունը համապատասխանում են նրանց անհատական, տարիքային, հոգեբանական, սեռային հարմարումը որպես արդյունք առանձնահատկություններին, կրթական և սոցիալական պահանջմունքներին, սոցիումի կողմից ընդունված նորմերին: Սոցիալականացման ընթացքում սովորողը փոխվում է: Նրա անձնային որակները կարող են կատարելագործվել հարմարման ընթացքում ձեռք բերված փորձի հիման վրա, որքան հնարավորություն են տալիս գենետիկական նախադրյալները, իսկ ձեռքբերովի որակները կարող են կորցնել իրենց նշանակությունը, ինչն էլ իր հերթին ազդում է հարմարման կարողության վրա:

Որքան հարմարված է սովորողը կրթական միջավայրում, այնքան արագ են փոփոխվում ընկալման մեխանիզմները, հոգևոր որակների զարգացումը, հոգեկան գործընթացների կատարելագործումն ուսուցման ընթացքում: Սովորողներն արտահայտված հարմարման խնդիրներ ունենում են տարրական դպրոցից անցում կատարելիս միջին դպրոց, ապա՝ նաև ավագ դպրոց, հետո՝ բուհում՝ առաջին կուրսում: Թվարկված անցումային փուլերում ապահարմարման համար կան օբյեկտիվ ու սուբյեկտիվ պատճառներ, եթե դրանց էլ ավելանան սովորողների հարմարումն ապահովող գենետիկական նախադրյալները, ապա հասկանալի է, թե ինչ դժվարություններ կարող են ունենալ դասավանդող ուսուցիչները, սոցիալական մանկավարժները, դասղեկները աշխատանքները պլանավորելիս: Պայմանականորեն դիտարկելով, որ ներկայում սովորողների հարմարման հիմնախնդիրն առկա է գրեթե բոլոր դասարաններում: Ենթադրենք՝ ունենք կրթական միջավայրին չհարմարվող աշակերտներ, որոնց

պարագայում ապահարմարման պատճառները գենետիկական նախադրյալներն են: Փորձենք պլանավորել դասը:

1. Ուժեղ և թույլ կողմերի բացահայտում, գենետիկական նախադրյալներ:

Ուսուցիչը փորձում է ախտորոշել կրթական միջավայրում ապահարմարված աշակերտի ուժեղ և թույլ կողմերը՝ մոդելավորելով նրա կանխատեսվող վարքագիծը թիմային աշխատանք կատարելիս՝ ընթացքում հենվելով գենետիկական նախադրյալների վրա: Անհրաժեշտ է վերլուծել նաև դասարանի, կոլեկտիվի ուժեղ և թույլ կողմերը՝ իրականացնելով արտաքին և ներքին միջավայրի վերլուծություն: Ուսուցիչը պետք է կիրառի խոսքային և ոչ խոսքային հնարավոր մեթոդներ ու ձևեր՝ հարմարման խնդիր ունեցող աշակերտին ներգրավելու համար կրթական միջավայր: Եթե սովորողների գենետիկական նախադրյալները կարող են առավել լայն սահմաններում խոչընդոտել ուսումնառությանը, ապա անհրաժեշտ է խորհրդակցել բազմամասնագիտական թիմի հետ՝ ստանալով առավել հիմնարար մասնագիտական խորհրդատվություն:

2. Աշակերտի ներքին մոտիվացիա:

Աշխատանքի ընթացքում անհրաժեշտ է հնարավորություն ստեղծել, որ աշակերտը պատկերացնի այն առաջադրանքի կատարման իմաստը, որն իրեն առաջադրվում է: Ուսուցիչը պետք է ձևավորի աշակերտի ինքնաուղղորդող կրթական պահանջմունքը՝ գուցակցելով սոցիալական պահանջմունքների բավարարման հետ: Դա սկզբնական փուլում հնարավորության կտա աշակերտին, որ նա իր ներուժին համապատասխան պլանավորի աշխատանքները, որոնք անհրաժեշտ է աստիճանաբար շտկել: Պլանավորման այս փուլին խորհրդատվությամբ կարող է մասնակցել նաև ուսուցիչը:

3. Խմբի կազմում և խմբային աշխատանք:

Խմբում ընտրել այն աշակերտներին, որոնք ինչ-որ չափով հարմարվել են այդ աշակերտի հետ աշխատելուն: Կարելի նաև աշակերտին հնարավորություն տալ, որ ինքն առաջարկի թիմակիցներին: Հետագայում աստիճանաբար կազմված խումբը կարելի է փոփոխել դասարանի այլ աշակերտներով, ընթացքում առաջարկել կիրառել հուշող հարցադրումներ կատարելու մեթոդական հնարը՝ ինչպե՞ս, ինչո՞ւ, դու ի՞նչ ես մտածում, ապացուցի՛ր՝ ում կարծիքն է համընկնում քո ասածին: Ուսուցիչը պետք է ուսումնասիրի, թե գենետիկական նախադրյալների ի՞նչ ընդհանրություններ և տարբերակիչ գծեր ունեն խմբում ներգրավված աշակերտները: Անհրաժեշտ է վերլուծել, թե ստեղծված կրթական միջավայրն ինչպես է ներագրում աշակերտների ֆենոտիպային վարքագծային դրսևորումների, մտածողության, տեսակետների արտահայտման վրա:

4. **Կարճ պատասխաններ:** Հաղորդակցման նման մոդելը պարտադրող չէ և հնարավորություն է տալիս աստիճանաբար անկաշկանդ շփվելու, խմբում ապահովելու բարոյահոգեբանական առողջ մթնոլորտ՝ յուրաքանչյուր աշակերտի համար ապահովելով հուզական տիրույթ: Թե՛ ուսուցիչը և թե՛ դասընկերները խմբային աշխատանք կատարելիս պետք է խրախուսեն տվյալ աշակերտին:

5. **Ուսուցչի և աշակերտի դերերի ապակարգավորում:** Պետք է հնարավորություն տալ, որ տվյալ աշակերտն իրեն զգա ուսուցչի դերում, առաջարկել, որ աշակերտը հետադարձ կապով ինքը վերլուծի, քննարկի կատարած աշխատանքը ոչ միայն իրենց խմբի, այլև մյուս խմբերի աշխատանքները: Անհրաժեշտ է առաջարկել լսել քննադատական կարծիք, ուսումնասիրել այդ ընթացքում աշակերտի վարքագծային դրսևորումները:

6. **Ամփոփման փուլ:** Ուսուցիչն ամփոփում է արված աշխատանքը՝ չանտեսելով և խրախուսելով կրթական միջավայրում հարմարվող աշակերտի ջանքերը, ինչպես նաև կանխատեսում է հարմարման արդյունավետության գործակիցը կրթական միջավայրում:

Հասկանալի է, որ ոչ բոլոր դասերը կարելի է պլանավորել այս ձևաչափով: Դա կախված է կրթական միջավայրում հարմարման խնդիր ունեցող աշակերտի գենետիկական նախադրյալներից, ուսումնական առարկայի առանձնահատկություններից, դասավանդվող նյութից, դասարանի կառավարման մեխանիզմներից, ուսուցչի կառավարչական, մասնագիտական կոմպետենցիաներից, աշակերտական կոլեկտիվի ներուժից, աշակերտի ներգրավվելու ցանկությունից և հնարավորություններից:

Կրթական միջավայրում հարմարման խոչընդոտները վերացնելու միտումով ուսուցիչը հաջորդիվ պետք է իրականացնի ինքնավերլուծություն՝ պլանավորված դասի մասին:

1. **Դիտարկում:** Հարմարման գործընթացի դիտարկումը կրթական միջավայրում պետք է ծրագրավորել՝ նպատակային, վերլուծական, կանոնակարգված բաղադրիչներով.

- Ինչո՞ւ է դժվարանում հարմարումը կրթական միջավայրին:
- Կենսաբանական ծրագրի ո՞ր գենետիկական նախադրյալներն են խանգարում կրթական միջավայրում հարմարմանը, ինչպե՞ս է դա դրսևորվում ֆենոտիպորեն:
- Հնարավոր է արդյո՞ք շտկումներ իրականացնել:
- Որքա՞ն ժամանակ կպահանջվի՝ խնդիրը փոքր-ինչ մեղմելու համար:

2. Ուղղորդող աշխատանք խմբում: Թիմային աշխատանքը հարմարման մեխանիզմները ձևավորելու և ակտիվացնելու համար ունի առավելություններ.

- Ստացվե՞ց որպես մեթոդական հնար կիրառել աշակերտին կրթական միջավայր ինտեգրվելու համար:

- Փոքր խմբում աշխատանքը հեշտացնում է հարմարման հնարավորությունները: Փոքր խմբերում աշխատանքների կազմակերպման տարբեր եղանակների և ձևերի, դասավորության ընտրությամբ են պայմանավորված համագործակցային, թիմային աշխատանքի արդյունավետություն ու որակը [1, 71]:

- Փոքր խմբում դիտելն ու փոխհամագործակցելը հարմարման խնդիր ունեցող աշակերտի հետ ուսուցչին առավել հարմար է:

3. Գիտելիքների համատեղ կառուցում

- Աշակերտի ինքնակարգավորվող ուսումնասռությունը զարգացնում է ինքնուրույնությունը:

- Հաղորդակցման պասիվ մոդելը փոխարինվում է ակտիվով. մեծանում է սոցիալական պահանջմունքների բավարարման ցանկությունը:

- Աշակերտը հարմարվում է կրթական միջավայրում, ներկայացնում է իր պատկերացումները՝ բանակցելով, երկխոսելով համադասարանցիների հետ:

4. Վերլուծություն և հետադարձ կապ

- Կրթական միջավայրում հարմարման խնդիր ունեցող աշակերտի վարքագիծը ուսումնասիրելիս ախտորոշվում և պլանավորվում են ոչ միայն կրթական միջավայրի, այլև աշակերտի թույլ և ուժեղ կողմերը:

Հնարավոր է ապահովել կոնկրետ աշակերտին վերաբերող անհատականացված հետադարձ կապ՝ տեղեկատվության հստակեցմամբ, որը հնարավորություն կտա պարույրաձև պլանավորելու՝ հաշվառելով ռիսկերը:

Կրթական միջավայրում սովորողների հարմարմանը նպաստող գործոն է սովորողի ակտիվությունը, որն առաջնահերթ գործոն է մարդու պատմամշակութային ծրագիրն իրականացնելու համար: Սովորողներն ինքնազարգացմամբ և ինքնաիրացմամբ կարող են վերափոխվել պատմամշակութային ծրագիրը, քանի որ, ի տարբերություն գենետիկականի, որը բնածին է, այն ձեռքբերովի է և հետևաբար կարելի է փոփոխել:

Հետազոտության նորույթը: Կրթական միջավայրում սովորողների հարմարման գործընթացը դիտարկվել է մանկավարժական մարդաբանության տեսանկյունից՝ քննարկելով սովորողների զարգացման մարդաբանական ծրագրերը: Քննարկվել են դասի պլանավորման ընթացքին համապատասխան

ուսուցչի դասի ինքնավերլուծության բաղադրիչները, որոնց կիրառությունը կնպաստի կրթական միջավայրում հարմարման խնդիրներ ունեցող սովորողների համագործակցությանը խմբում:

ГЕНЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ УЧАЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ АДАПТАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Казарян Аревик

*Ереванский государственный университет,
Армения*

Аннотация

В биологической программе учащихся закодированы генетические предпосылки, которые могут являться приоритетным условием адаптации в образовательной среде, если генетический потенциал будет проявлен в функционирующей фенотипной системе. Адаптация, обусловленная генетическими предпосылками образовательной среды и учащихся, может проявляться с обоюдным воздействием. С одной стороны, образовательная среда формируется механизмами адаптации, обусловленными генетическими предпосылками учащихся -морально-психологической атмосферой и межличностными отношениями учащихся. С другой стороны, воздействие образовательной среды может не способствовать процессу адаптации учащихся. Дезадаптация в образовательной среде приводит к нарушению эффективности обучения учащихся. Приоритетная задача учителя – принять за основу генетические предпосылки учащихся, планировать урок так, чтобы сформировать благоприятную образовательную среду для адаптации.

Проблема. Возможность адаптации учащихся в образовательной среде обусловлена сочетанием биологических и культурно-исторических программ их развития. В образовательной среде учитель должен учитывать генетические предпосылки учащихся и формировать границы проявления этих возможностей (норму реакции), содержание, формы.

Актуальные исследования, касающиеся проблемы. Актуальные исследования, касающиеся проблемы, проводились в рамках новых научных отраслей педагогики – педагогической антропологии, педагогической аксиологии, педагогической диагностики, педагогической валеологии. Анализируя и сопоставляя различные подходы и мнения, можно сказать, что сформировались в основном два концептуальных подхода: 1-ый – антропоцентрический, и 2-ой – экоцентрический, которые рассматривают сопоставимость биологических и культурно-исторических программ человека в окружающей среде с доминированием одного из компонентов системы «природа-человек-образование-культура».

Ключевые слова: биологическая программа, культурно-историческая программа, генотип, фенотип, генетические предпосылки, образовательная среда, адаптация, планирование адаптации.

LEARNERS GENETIC PREREQUISITES AS PRECONDITION OF THE ADAPTABILITY IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Ghazaryan Arevik
Yerevan State University,
Armenia

Abstract

Learners' biological program encodes genetic prerequisites, which can serve as priority for the adaptation in educational environment, if the genetic potential is manifested in the functional, phenotypic system. The adaptability in the educational environment based on the learners' genetic prerequisites can be double influential. From one side the educational environment is formulated from the learners' adapting genetic prerequisites, with moral-psychological atmosphere and interpersonal relationships among the learners. From the other side the educational environment cannot foster learners' adaptation period. Non adaption in the educational environment leads to distortion of effective learning of learners. Teacher's primary task is to base the learners' genetic prerequisites to plan a lesson, creating a favorable learning environment for adaptation.

The problem: The combination of biological and historical-cultural programs of students' development is conditioned by its adaptability to the educational environment. In the educational environment teachers should take into consideration learners' genetic prerequisites and formulate the boundaries/reaction norms/, content and forms.

Modern reasearch on the issue: Modern research on the subject has been carried out within the framework of young scientific branches of pedagogy, pedagogical anthropology, pedagogical axiology, pedagogical diagnostics, pedagogical valeology. Analyzing and combining different approaches and opinions, we can say that two conceptual approaches have been formed: 1. Anthropocentric and 2. Eco-centric, which are comparable to human biological and historical-cultural programs in the environment, with the domination of one of the components of the nature-human-education-culture system.

Research purpose: Identify the importance of learners' genetic prerequisites in adapting to the educational environment.

Keywords: *Biological program, historical-cultural program, genotype, phenotype, genetic prerequisites, educational environment, adaptation, adaptation planning.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Ալեքսանյան Լ. և ուրիշներ, Ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների տեսություն և պրակտիկա, Երևան, 2004:
2. Հարությունյան Ն. Կ., Ղազարյան Ա. Փ., Ղուկասյան Լ. Հ., Սոցիալական մանկավարժություն, Երևան, 2017:
3. Бим-Бад Б.М., Педагогическая антропология, Москва, 2018.
4. Выготский Л.С., Мышление и речь, Москва, 1999.
5. Коджаспорова Г.М., Педагогическая антропология, Москва, 2005.
6. Максакова В.И., Педагогическая антропология, Развития человека как научная проблема, Москва, 2004.

References (translated)

1. Alexanyan, L. and others, Theory of interactive teaching methods and parktics, Yerevan, 2004.
2. Harutyunyan, N. K., Ghazaryan, A. P., Ghukasyan, L. H., Social Pedagogy, Yerevan, 2017.
3. Bim-Bad, B. M., Pedagogical anthropology, Moscow, 2018.
4. Vygotsky, L. S., Psychology of human development, Moscow, 2005.
5. Kondjaspirova, G. M., Pedagogical anthropology, Moscow, 2005.
6. Maksakova, V. I., Pedagogical anthropology. Scientific problems of personality, Moscow, 2004.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 15.04.2019

Принято к публикации: 25.04.2019

Рецензент: канд.биол.наук Карине Ованнисян

The material was submitted and sent to review: 15.04.2019

Was accepted for publication: 25.04.2019

Reviewer: Ph.D. Karine Hovhannisyan

УРОВЕНЬ ИНФОРМИРОВАННОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ПРОФИЛАКТИКИ БЛИЗОРУКОСТИ У УЧАЩИХСЯ

Азарян Роберт
Меликян Лусине

*Армянский государственный педагогический
университет им. Х. Абовяна, Армения*

Краткое введение. В статье анализируются результаты изучения уровня информированности учителей в вопросах профилактики близорукости у учащихся. Установлено, что зрительная нагрузка на уроках, возникающая при несоблюдении норм, правил и условий зрительной работы и отдыха глаз, приводит к снижению зрения и развитию близорукости. На основе изучения уровня информированности учителей в вопросах профилактики близорукости у учащихся общеобразовательных школ республики сделаны выводы и проведен теоретический анализ результатов исследования.

Проблема. Известно, что зрительная нагрузка в школьном возрасте (чрезмерное увлечение рисованием, чтением, телефонными и компьютерными играми и т.д.) при плохом освещении, часто в крайне неудачной позе, при несоблюдении норм, правил и условий зрительной работы и отдыха глаз может привести к снижению зрения и развитию близорукости (М.И. Земцова, 1973 г., Р.Н., Азарян, 2008 г., О.П. Панков, 2011 г. и др.)

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой. Близорукость, возникшую у детей в период школьного обучения Ф.Ф. Эризман еще в 50-ые годы XIX века назвал «школьная близорукость». Понятие «школьная близорукость» до сих пор не утратило своего назначения. Практика показывает, что многие дети поступают в первый класс здоровыми, а оканчивают школу со школьной близорукостью. Согласно данным научной литературы (Э.С. Аветиков, 1972 г., Р.Н. Азарян, 2008 г., О.П. Панков, 2011 г. и др.), количество таких детей увеличивается из года в год. Поэтому профилактика школьной близорукости и сегодня приобретает особое значение.

Данные научной литературы и практика свидетельствуют о том, что в вопросах профилактики школьной близорукости у учащихся большое место отводится учителям. Вместе с тем, известно, что вся эта работа, проводимая с детьми, будет мало эффективной, если в этом процессе будут участвовать недостаточно информированные учителя. Поэтому определение уровня информированности учителей общеобразовательных школ в вопросах профилактики школьной близорукости у детей имеет исключительно важное значение.

Изложенное и определяет актуальность настоящего исследования, его теоретическую и практическую значимость.

Цель. В связи с вышеизложенным изучение уровня информированности учителей в вопросах профилактики школьной близорукости у учащихся и стало целью настоящего изучения.

Настоящим исследованием мы стремились, прежде всего, выяснить следующее:

- отношение опрошенных учителей к проблеме профилактики школьной близорукости у учащихся;
- считают ли эффективной проводимую работу по профилактике близорукости в школе, в которой работают учителя;
- как бы оценили учителя проводимую в школе работу по профилактике близорукости у учащихся;
- как бы оценили учителя степень своей информированности в вопросах профилактики школьной близорукости у учащихся;
- какие преобразования хотели бы видеть учителя в сфере совершенствования постановки работы в школе по профилактике близорукости у учащихся.

Новизна настоящего исследования определяется как важностью изучаемой проблемы для сохранения здоровья учащихся, профилактики школьной близорукости, так и недостаточностью изучения уровня информированности учителей общеобразовательных школ в этих вопросах.

Ключевые слова: близорукость, школьная близорукость, профилактика, зрительная работа, учащиеся, общеобразовательная школа, учитель, школьный возраст.

В целом, социологическому исследованию (опросам, беседам и анкетированию) подверглись 138 учителей общеобразовательных школ Еревана, Гюмри и Чаренцавана.

Результаты исследований показали, что 35,5% опрошенных учителей были в возрасте от 25 до 40 лет, 47,8% – от 41 до 50 лет, 16,7% – от 51 и старше. По уровню образования респонденты распределились следующим образом: 86,9% опрошенных учителей имели высшее педагогическое образование, 9,5% – незаконченное высшее, а остальные 3,6% – среднее образование. Интересно отметить, что 47,8% анкетированных учителей имели 25-летний стаж педагогической работы, 41,3% – от 10 до 25 лет, а остальные 10,9% – до 10 лет. Многие опрошенные учителя (44,9%) от 5 до 20 лет работают в одной и той же школе.

Таким образом, изложенное свидетельствует, что большинство опрошенных учителей общеобразовательных школ, участвующих в исследовании – это специалисты с высшим педагогическим образованием и хорошим стажем работы по специальности. Причем 97,8% опрошенных учителей указали в своих ответах, что они любят свою профессию и с интересом работают в общеобразовательной школе.

Анализируя ответы опрошенных учителей, касающиеся проблемы профилактики школьной близорукости у учащихся, мы выявили интересные и важные теоретические и практические решения этих вопросов, найдены ответы и разработаны подходы.

Так, подавляющее большинство (98,5%) опрошенных учителей общеобразовательных школ подчеркнули важность проведения работ по профилактике близорукости у учащихся. Причем 42,7% из них считают, что эту работу необходимо проводить в начальных классах.

Несмотря на то, что подавляющее большинство опрошенных учителей считают важным профилактику близорукости у учащихся, все же 31,9% из них не проводят эту работу со своими учениками целенаправленно, а остальные (68,1%) проводят ее от случая к случаю, следят за соблюдением норм и правил зрительной работы и отдыха глаз, степенью освещенности рабочего стола и т.д.

На вопрос, «Как бы Вы оценили проводимую Вами работу по профилактике школьной близорукости у Ваших учеников» подавляющее большинство (63,7%) откровенно оценили ее «неудовлетворительно», а остальные (36,3%) затруднились ответить. В этой связи важно также отметить, что в вопросах профилактики школьной близорукости у учащихся 73,2% опрошенных учителей опираются, в основном, по их словам, на собственные знания и опыт работы. Тогда как только 3,6% респондентов используют в работе с детьми методические разработки по данной проблеме (рис. 1), но только 2,2% из них смогли конкретно указать 1-2 литературных источника по проблеме профилактики школьной близорукости у учащихся.

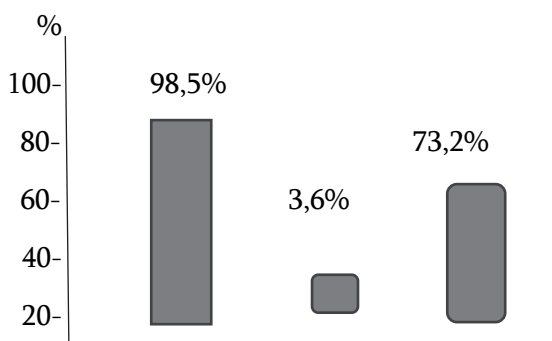


Рис. 1. Показатели отношения опрошенных учителей к проблеме профилактики близорукости у учащихся.

Эти данные свидетельствуют о том, что учителя общеобразовательных школ при организации и проведении работ по профилактике близорукости у своих учащихся почти не используют достижения науки и практики, не опираются на

методические разработки по данной проблеме, а опираются лишь на собственные знания и личный опыт работы.

В связи с рассматриваемой проблемой важно было также определить, как бы оценивали опрошенные учителя проводимую работу в школе по профилактике близорукости у учащихся. Посредством опроса, бесед и анкетирования установлено, что из 138 опрошенных учителей 79 (57,2%) откровенно признали неудовлетворительную проводимую в школе работу по профилактике близорукости у учащихся, 31 (22,5%) – хорошей, а остальные 28 (20,3%) учителей затруднились ответить.

Опрошенные учителя отметили, что в их школах не проводится гимнастика до начала учебных занятий, только 20 (14,5%) учителей подчеркнули, что ими систематически проводятся физкульт-минутки, физкульт-паузы и специальные упражнения для снятия зрительного утомления и отдыха глаз. Только 16,7% опрошенных учителей систематически осуществляют контроль за соблюдением учащимися на уроках норм, правил и условий зрительной работы и отдыха глаз, тогда как подавляющее большинство (83,3%) учителей или не проводят эту работу (51,4%), или проводят ее от случая к случаю (31,9%).

Результаты проведенных исследований свидетельствуют о том, что большинство опрошенных учителей откровенно признают слабую постановку в школе работы по профилактике близорукости у учащихся, подчеркивают, что сегодня они недостаточно информированы о средствах, методах и условиях проведения этой работы. Среди основных причин они выделяют следующие:

- недостаточное количество специальной литературы на армянском языке в помощь учителям общеобразовательных школ;
- отсутствие должного внимания к данной проблеме со стороны педагогического коллектива школ;
- отсутствие специальных семинаров для учителей, консультаций, обмена опытом по вопросам организации и проведения работ по профилактике школьной близорукости у учащихся.

Итак, проведенное социологическое исследование позволило определить уровень информированности учителей общеобразовательных школ в вопросах профилактики близорукости у учащихся, их отношение к данной проблеме, выявить ее положительные и отрицательные стороны. Наряду с этим четко обозначились нерешенные проблемы и были определены основные направления их решений:

1. необходимость разработки образцовой программы для расширения уровня информированности учителей общеобразовательных школ в вопросах профилактики близорукости у учащихся;

2. совершенствование средств, методов и условий их применения для эффективной постановки работ в школе по профилактике близорукости у учащихся.

LEVEL OF KNOWLEDGE OF TEACHERS IN QUESTIONS ABOUT SHORT-SIGHTEDNESS OF STUDENTS

**Azaryan Robert
Melikyan Lusine**

*Armenian State Pedagogical University
after Khachatur Abovyan, Armenia*

Abstract

The article analyzes the results of studying the level of awareness of teachers in the prevention of school myopia among students.

This problem is highly relevant, since literary data and practice show that many healthy children go to the first grade and finish school when they acquire school myopia. In matters of prevention of school myopia, a large place is given to teachers of secondary schools. Therefore, the study of the level of awareness of teachers in the prevention of school myopia in children has exceptional knowledge.

The results of the study indicate that of the 138 teachers surveyed in Yerevan, Gyumri and Charentsavan in secondary schools, the overwhelming majority (98,5%) emphasized the importance of carrying out work to prevent myopia in students. In practice, 31,9% of them purposefully and systematically do not carry out this work, 68,1% teachers do it on a case-by-case basis, monitoring the compliance of the students with the norms and correct work and rest the eyes. It is interesting to note that 63,7% teachers surveyed frankly acknowledged that their work on the prevention of school myopia among their students was unsatisfactory.

It was also established that the interviewed teachers, when organizing and conducting work on the prevention of myopia, almost never use the scientific and methodological literature and this problem for their students, but rely only on their own knowledge and personal experience.

So, the conducted study indicates a lack of awareness among the respondents of teachers about the prevention of school myopia among students. Along with this, unresolved problems were identified and the main directions of their solution were identified.

Keywords: *myopia, school myopia, prevention, visual work, students, secondary school, teacher, school age.*

Список использованной литературы

1. Азарян Р.Н., Зрение ребенка. Методическое пособие, Ереван, 2008, 48 с.
2. Аветисов Э.С., Охрана зрения у детей, Москва: "Медицина", 1975, 272 с.
3. Гнеушева А.Н., Охрана зрения детей дошкольного возраста. Москва: "Просвещение", 1982, 152 с.
4. Земцова М.И., Учителю о детях с нарушением зрения, Москва, 1973, 159 с.

5. Литвак А.Г., Психология слепых и слабовидящих: Учеб. пособие. Рос. Гос.пед. ун.-т им. А. И. Герцена. СПб: Изд-во РГПУ, 1998, 271с.
6. Панков О., Уникальный метод восстановления зрения, Москва: “Астрель”, 2011, 600 с.
7. Солнцева Л.И., Психология детей с нарушением зрения. Москва: Изд-во “Классика Стиль”, 2006, 255 с.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 15.04.2019

Принято к публикации: 18.04.2019

Рецензент: доктор, профессор Игорь Карапetyan

The material was submitted and sent to review: 15.04.2019

Was accepted for publication: 18.04.2019

Reviewer: Prof. Dr. Igor Karapetyan

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Стойчик Татьяна

*Криворожский профессиональный
горно-технологический лицей, Украина*

Краткое введение. В современном постиндустриальном мире наиболее ценным экономическим ресурсом становится человеческий капитал. Условия его формирования непосредственно зависят как от экономического, так и от социального благополучия общества. Именно эти факторы делают социальное партнерство как важный механизм функционирования общественного организма необходимым условием социально-экономического прогресса.

Проблема. Сегодня в заведениях профессионального образования Украины, где осуществляется формирование человеческого капитала, социальное партнерство является недостаточно развитым, не отлажены эффективные механизмы взаимодействия, что, в свою очередь, влияет на экономическое и социальное развитие государства.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой. Поскольку в Украине становление и развитие системы социального партнерства происходит одновременно с формированием рыночной экономики, правового государства и гражданского общества, то и вопросы социального партнерства рассматриваются исследователями неоднозначно.

Большинство отечественных экспертов (О. Гришнова, В. Красномовец, А. Пасека) не рассматривают социальное партнерство как эффективный механизм развития и функционирования рыночной экономики, который требует соответствующего правового обеспечения и развитого гражданского общества как основных условий его формирования и эффективного использования. В то же время, они соглашаются, что социальное партнерство прямо зависит от экономического и социального благосостояния государства.

Однако ученый Ю. Ситник рассматривает социальное партнерство как необходимое условие социально-экономического прогресса и как форму регулирования социально-правовых отношений между субъектами через разработку и реализацию совместных программ.

Необходимость сотрудничества как вида социального взаимодействия обосновывается в трудах С. Витте, П. Валуева, А. Коновалова, С. Шидловского, В. Шульгина. Социальное партнерство как составляющую государственной социальной политики также поддерживают и обосновывают в своих работах Д. Гелбрейт, В. Жуков, В. Скуратовский и другие.

Цель исследования, проведенного в рамках статьи – определить основные характеристики эффективности функционирования социального партнерства и рассмотреть необходимые условия для его обеспечения.

Ключевые слова: *социальное партнерство; заведение профессионального образования; работодатель; профессии; рынок труда.*

Социальное партнерство осуществляется на международном, национальном, отраслевом и региональном, производственном уровнях. Главными его субъектами выступают, с одной стороны, наемные работники, трудовые коллективы, профессиональные союзы; работодатели и их объединения, с другой; государство и органы местного самоуправления, с третьей, а также их представители и созданные вместе органы по регулированию социально-трудовых отношений.

В большинстве стран Европейского Союза (далее – ЕС) – это организации и движения гражданского общества. Постоянное представительство общественных организаций в трехсторонних органах социального партнерства непосредственно или через работу в отдельных комитетах предусматривается в большинстве европейских государств.

Поэтому считаем, что одним из условий развития социального партнерства в Украине должно стать становление и развитие гражданского общества и его институтов – общественных организаций, движений, профсоюзных объединений, политических партий и т.д.

На международном уровне субъектами социального партнерства выступают отдельные страны и международные организации.

Как правило, эффективно действующее социальное партнерство в государстве характеризуется высоким качеством подготовки специалистов; системным внедрением новых специальностей на запросы общества; использованием контрактных форм реализации партнерских отношений, таких как грантовая и стипендиальная поддержка со стороны предпринимательских структур, финансирование предпринимателями материально-технической базы учреждений образования, поддержка образовательных проектов по подготовке специалистов на основе созданных совместно с предпринимателями квалификационных требований; постоянным усовершенствованием процедуры прохождения производственной практики учениками и слушателями на предприятиях и в организациях, которые обеспечивают местами для прохождения практики; созданием совместно вместе с предприятиями и организациями информационных центров по определению необходимого числа сотрудников для каждой отрасли.

Каждая из названных характеристик эффективного социального партнерства требует соответствующих условий для их формирования и обеспечения.

Рассмотрим их:

1. *Обеспечение высокого качества подготовки специалистов по профессии* – одно из условий обеспечения социального партнерства. Как свидетельствуют официальные статистические данные Центра образовательного мониторинга, для системы профессионального (профессионально-технического) образования, двое из трех работодателей считают уровень подготовки квалифицированных сотрудников в государственных заведениях профессионального (профессионально-технического) образования (далее – ЗП(ПТ)О) недостаточным, т.е. таким, который не полностью соответствует требованиям производства. Поэтому работодатели предпочитают подготовку квалифицированных рабочих в собственных учебных центрах [3, 1]. В этом плане позитивным для Украины является опыт ведущих европейских стран, где вопрос подготовки рабочих решен за счет определенных законодательством обязательных отчислений из дохода предприятий [1, 10].

Кроме того, для достижения результативности и эффективности работы системы профессионального (профессионально-технического) образования (далее – П(ПТ)О) необходимо изучать изменения, которые происходят на рынке труда, для определения перечня профессий, которые пользуются спросом у работодателей, а также профессий, по которым подготовлено больше кадров, чем реально требует рынок труда.

Поэтому для обеспечения социального партнерства в Украине за направлением *«Качество подготовки специалистов по профессии»* считаем нужным: усовершенствование законодательства, в том числе и в сфере образования, и разработку плана действий касательно реализации действующего законодательства об образовании (правовое условие); повышение внимания Национального агентства по обеспечению качества высшего образования и Центра образовательного мониторинга к организации и проведению внутреннего аудита деятельности учреждений образования (организационное условие); увеличение целевого финансирования для проведения мониторинговых исследований состояния и изменений в учреждениях образования (финансовое условие); проведение разработки образовательных и профессиональных стандартов нового поколения для всех видов деятельности (кадровое/ресурсное условие).

2. Внедрение новых специальностей по запросам общества – это перспективное задание для системы П(ПТ)О. Экспертами определено [ТОП-20, 1], что в ближайшие 5-10 лет наиболее перспективными будут такие профессии, как продавец, IT-специалист, инженер, технолог, энергетик, ветеринар, фармаколог, практический психолог, генетик, биохимик, робототехник. При этом учебные заведения продолжают выпускать экономистов и юристов вместо электросварщиков и слесарей, продавцов и технологов. Безработица все еще остается высокой; спрос на специалистов не соответствует предложению.

Имея такую ситуацию, считаем важным исполнение руководителями ЗП(ПТ)О приказа Министерства образования и науки Украины № 930 от 06.10.2010 года с

изменениями [Об утверждении, 1], который предусматривает внедрение интегрированных специальностей с привлечением представителей органов местной власти и самоуправления, областного центра занятости, объединения работодателей, директорского корпуса ЗП(ПТ)О.

Таким образом, условия обеспечения социального партнерства для инструмента «*Новые специальности по запросам общества*» – усовершенствование действующего законодательства об образовании (правовые условия); создание региональных систем подготовки рабочих, внедрение системы сбора данных о рынке труда (организационные условия); определение механизмов финансирования подготовки работников сферы (финансовые условия); привлечение маркетологов к региональным системам подготовки рабочих для определения потребностей сферы (кадровые условия).

3. В Украине достаточно активно используются контрактные формы реализации партнерских отношений при финансировании предпринимателями материально-технической базы учреждений образования, однако недостаточно активно, на наш взгляд, при финансировании образовательных программ по подготовке специалистов на основе созданных совместно с предпринимателями квалификационных требований.

Так, в частных учреждениях образования программы по подготовке специалистов создаются в сотрудничестве с предпринимателями и при их поддержке. Что касается других учреждений образования, то такое взаимодействие несистемное и большинство программ только формально согласовываются с работодателями.

Поэтому для обеспечения социального партнерства в Украине по направлению «*Контрактная форма реализации партнерских отношений*» желательно, на наш взгляд, усилить образовательное законодательство касательно активизации внедрения контрактной формы реализации партнерских отношений (нормативно-правовое условие), создать условия для увеличения количества субъектов поддержки политики стипендиальных фондов (политическое условие), обеспечить функционирование Национального фонда исследований (организационное условие), усовершенствовать финансирование образовательных программ по подготовке специалистов на основании созданных совместно с предпринимателями квалификационных требований (финансовое условие).

4. Усовершенствование процедуры прохождения производственной практики учеников и слушателей на предприятиях и в организациях требует урегулирования. Например, до настоящего времени не решен вопрос оплаты труда практикантов.

Особого внимания со стороны субъектов образовательной деятельности в вопросе обеспечения тех, кто получает образование, требуют такие статьи действующего закона Украины, как «Профессиональное (профессионально-техническое) образование» (ст. 15), «Специальное предвысшее образование» (ст. 16), «Высшее образование» (ст. 17), «Образование взрослых» (ст. 18). Так, в каждом учреждении

образования (профессионального и профессионально-технического образования, специального предвысшего образования, высшего образования, образования взрослых) возникают дополнительные субъекты образовательной деятельности, кроме государства и штатных сотрудников. Это органы местного самоуправления, предприятия, учреждения, организации, отдельные физические и/или юридические лица по договорам (ст. 15); учебно-методические, учебные, научно-производственные и другие объединения по отраслевым или профессиональным признакам (ст. 16); научные, научно-технические, инновационные учреждения (ст. 17); другие сотрудники учреждений последиplomного образования, которые имеют лицензию на проведение образовательной деятельности (ст. 18).

Для обеспечения социального партнерства по направлению *«Усовершенствовании процедуры прохождения производственной практики учеников и слушателей на предприятиях и в организациях»* необходимо создать дополнительные условия.

5. Создание общих информационных центров по определению необходимости в сотрудниках для каждой сферы требует развития украинского сегмента всемирной сети Интернет. Для этого, как утверждают эксперты, необходимо направить экономику на производство конкурентных образцов средств вычислительной техники и элементной базы; подготовку качественных IT-специалистов и их сохранение для Украины; увеличение пропускной возможности каналов сети Интернет; уменьшение стоимости аренды каналов сети Интернет; увеличение финансовых возможностей операторов каналов сети Интернет, которые осуществляют услуги; повышение платежеспособности пользователей сети Интернет; привлечение иностранных и отечественных инвестиций в проекты информатизации.

Это позволит а) предприятиям и организациям сферы аккумулировать в одном месте информацию о вакансиях и предложениях; б) учреждениям образования – «получить информацию о необходимости кадров для предприятий и организаций; анализировать конъюнктуру рынка труда молодых специалистов с целью усовершенствования содержания учебных программ; проводить целевую подготовку специалистов; размещать портфолио выпускников; вести мониторинг трудоустройства выпускников, качества их образования, производственных нужд работодателей в качестве образовательных услуг; осуществлять переподготовку и повышение квалификации сотрудников предприятий, исходя из потребностей и возможностей по общим учебным программам; разрабатывать долгосрочные программы подготовки специалистов для предприятий профильной сферы» [2, 7].

Обеспечение социального партнерства по направлению *«Информатизация экономики»* наиболее среди всех других требует создания правовых, организационных, финансовых и кадровых условий.

Новизна исследования. Рассмотрены характеристики эффективного социального партнерства в сфере образования, в частности, ЗП(ПТ)О-работодатель, обснованы необходимые условия.

Выводы, перспективы дальнейших исследований, предложения. Итак, в Украине лишь частично созданы условия для деятельности различных организаций и предприятий в сфере образования и науки, а социальный диалог еще не стал социальной инновационной технологией, инструментом обеспечения стойкой социальной динамики по обеспечению качества профессионального образования и обучения. Поэтому для каждого из указанных инструментов социального партнерства (*качество подготовки специалистов по профессии, новые специальности по требованию общества, контрактная форма реализации партнерских отношений, практика на предприятиях и в организациях, информатизация экономики*) существует необходимость в формировании и обеспечении дополнительных условий (политических, правовых; организационных; кадровых).

CONDITIONS OF FORMATION OF SOCIAL PARTNERSHIP IN THE CONTEXT OF TRAINING OF COMPETITIVE SPECIALISTS

Stoychik Tatyana

Krivoy Rog Professional

Mining-Technological Lyceum, Ukraine

Abstract

The article discusses the functioning of social partnership and indicates that one of the conditions for the development of social partnership in Ukraine should be the formation and development of civil society and its institutions - public organizations, movements, trade union associations, political parties, etc.

The author highlighted the factors that ensure the effectiveness of social partnership and suggested ways of formation, in particular: to ensure social partnership in Ukraine, the author considers the following to be necessary for: “Quality of training specialists in the profession”: improvement of legislation, including in the field of education; increasing targeted funding for monitoring studies; development of educational and professional standards of the new generation.

For the tool “New specialties at the request of society”, the author has implemented through the creation of regional vocational training systems, the introduction of a system for collecting data on the labor market; identifying funding mechanisms for training; attracting marketers to regional training systems to determine the needs of the sector.

In the direction of the “Contractual Form for Implementing Partnerships”, the article is determined by strengthening the educational legislation with regards to enhancing the implementation of the contractual form of implementing partnerships; creating conditions for increasing the number of subjects supporting scholarship funds policy; ensuring the functioning of the National Fund for Research, improving the financing of educational

programs for the training of specialists on the basis of the qualification requirements established jointly with entrepreneurs.

In order to ensure social partnership in the direction of “Improving the practical training procedure for students and trainees in enterprises and organizations”, it was proposed to create additional conditions.

Providing social partnership in the field of "Informatization of the economy" most of all others focused on creating legal, organizational, financial and personnel conditions.

Keywords: *social partnership, institution of professional education, employer, professions, labor market.*

Список использованной литературы

1. Диденко А.В., Обеспечение качества профессиональной подготовки квалифицированных рабочих в рыночных условиях, 2014. Получено 19/01/2019, <http://lib.iitta.gov.ua/7779/1/Забезпечення%20якості%20професійної%20підготовки%20кваліфікованих%20робітників%20в%20ринкових%20умовах.pdf> (на укр.).

2. Кузьмина Е.Е., Создание единого информационного центра взаимодействия вузов с участниками рынка труда, 2014. Получено. 19/01/2019, <http://docplayer.ru/75970143-Sozdanie-edinogo-informacionnogo-centra-vzaimodeystviya-vuzov-s-uchastnikami-rynka-truda.html>.

3. Мониторинг состояния профессионально-технического образования и альтернативные предложения по ее модернизации / По материалам ОО «Центр 10 образовательного мониторинга» в рамках проекта «Создание организационной платформы общественного центра анализа образовательной политики». Получено 19/01/2019, <http://centromonitor.com.ua> (на укр.).

4. Об утверждении Типового положения об аттестации педагогических работников. Приказ Министерства образования и науки Украины от 06.10.2010 г., № 930. Получено 19/01/2019, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10> (на укр.).

5. ТОП-20 самых востребованных профессий в Украине, 2018. Получено 19/01/2019, <https://alltop10.org/uk/top-10-samyih-vostrebovannyih-professiy-v-ukraine-v-2018/> (на укр.).

References

1. Didenko, A.V., Providing quality training of skilled workers in market conditions, 2014. Retrieved 19/01/2019, <http://lib.iitta.gov.ua/7779/1/Забезпечення%20якості%20професійної%20підготовки%20кваліфікованих%20робітників%20в%20ринкових%20умовах.pdf> (in Ukr.).

2. Kuzmina, E. E., Creation of a united information center for the interaction of universities with the labor market participants, 2014. Retrieved 19/01/2019, <http://docplayer.ru/75970143-Sozdanie-edinogo-informacionnogo-centra-vzaimodeystviya-vuzov-s-uchastnikami-rynka-truda.html> (in Rus.).

3. Monitoring the state of vocational education and alternative proposals for its modernization / According to materials of the public association “Centre for 10 Educational Monitor-

ing” in the framework of the project “Creating an Organizational Platform of a Public Centre for Educational Policy Analysis”. Retrieved 01/19/2019, <http://centromonitor.com.ua> (in Ukr.).

4. About approval of the Model Regulations on the certification of pedagogical workers. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 6, 2010, No. 930. Retrieved 19/01/2019, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10> (in Ukr.).

5. TOP-20 of the most popular professions in Ukraine, 2018. Received 01/19/2019, <https://alltop10.org/uk/top-10-samyih-vostrebovannyih-professiy-v-ukraine-v-2018/> (in Ukr.).

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 01.02.2019

Принято к публикации: 11.02.2019

Рецензент: доктор, профессор Гайк Петросян

The material was submitted and sent to review: 01.02.2019

Was accepted for publication: 11.02.2019

Reviewer: Prof. Dr. Hayk Petrosyan

CIVIC EDUCATION AS A PHENOMENON OF REPRESENTATIVE CIVILIARCHY IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

Aleksanyan Ashot

*Yerevan State University,
Armenia*

Introduction. The formation of civic education in modern Armenia is the most important and new civiliarchic factor for the democratic integration of the Armenian community into the global educational space, which is reinforced by the need of Armenian researchers for scientific understanding of the progressive experience of civic culture of the younger and older generations. The Constitution and laws of Armenia, public educational standards set strategic directions for state and local government bodies to humanize education, socialize schoolchildren and students, their self-identification through meaningful and democratic activities, the development of civil dialogue and partnership. Modernization, democratization and European integration presuppose the creation in schools, universities and other educational institutions of Armenia of conditions for the development of an individual with a high level of civic culture, the ability to independently make constructive decisions in a situation of choice, readiness for active participation in the life of civil society and government. In this context, there is a need for a theoretical substantiation of effective approaches of social science researchers to the formation of knowledge and skills of civic culture among schoolchildren, since it is at school age that the qualities of a conscious and responsible citizen develop. The promising areas for further research on this issue may be the following in modern Armenia: 1) new innovative technologies of cooperation between schools, universities, and civil society organizations (CSOs) in civic education; 2) anthropocentric models of civiliarchic partnership and dialogue of international organizations for the development of knowledge-based civic education; 3) the main directions of civic education in higher education, 4) civic education of young people in public institutions and political parties; 5) the development of new textbooks and teaching materials, the training of teachers to solve the problems of civic education.

Problem statement. The relevance of this article is determined by a number of political, economic, social and cultural factors of democratization and European integration of Armenia. The results of the analysis and critical understanding of the theoretical and applied aspects of the formation of the fundamentals of civic culture among Armenian schoolchildren can be useful in developing civic education strategies. The study of the political pedagogical theory and practice of the implementation of civic education in Armenia shows that there are many problems in the process of establishing democratic citizenship [3, 115-121]; [13]; [2, 25-44]. At this stage of the development of a knowledge society, the civiliarchic interaction of CSOs, government and business in the field of civic

education, gradually improving the mechanisms of civic education of schoolchildren and teachers, has a civilized meaning.

Civic education is a publicly and socially oriented system of lifelong learning and education, aimed at building civic competence, democratic culture, meeting the needs for civilizational socialization in the interests of the individual, civil society, the country and international organizations. The main goal of civic education in modern Armenia is the formation of civic qualities based on new knowledge, skills and values that contribute to solving problems, adapting to changing social, economic and political conditions, as well as representing and protecting their rights and interests, respecting interests and rights of other members of the community. Progressive experience in the field of civic education has been accumulated by Armenian educators and activists of civil society, but civic education strategies are not yet defined in legislation. After the independence of Armenia, civic education at school is a kind of “experimental laboratory” for the community, where new approaches to the formation of social citizenship were tested. In the 21st century, the Armenian community is actively seeking effective ways of civic education, raising the level of civic engagement of schoolchildren in order to successfully integrate into a transformational society.

Analysis of current researches and publications related to the problem. The theoretical significance of this article is that civic education in Armenia is considered as a multidimensional process of ascent of the theory and practice of preparing students for life and social activities from the elite to the democratic model of civic education [1., 41-59]; [4, 81-99]; [6]; [10., 29-43]; [15, 237-269]: a) the theoretical principles are revealed that relies on Armenian teachers to successfully solve the problems of civic education at school; b) based on the analysis of the concepts of political pedagogy, the following are justified: components of civic competence at the cognitive, behavioral, emotional and value levels; c) the need to harmonize traditional and innovative forms and methods of civic education in school and extracurricular activities; d) the importance of the interaction of public and political organizations in the implementation of civic education strategies.

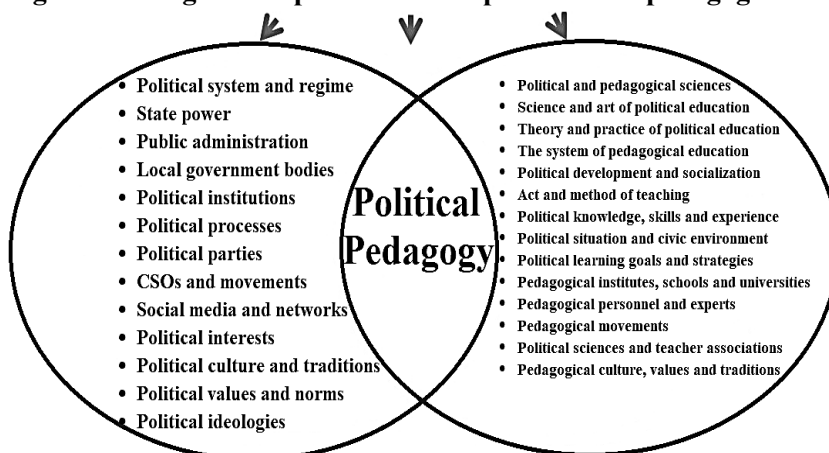
The practical significance of the results of this article is that the positive resource of the theory and practice of civic education in the modern Armenian school identified in it can be used when updating public policy strategies, as well as developing national and regional concepts of preparing young people for activities in civil society. Characterized ways of solving the problems of civic education in the 21st century Armenian school can be used by heads of educational institutions and teachers in developing educational programs and textbooks, in organizing school and extracurricular activities, and in formal and informal ways of teaching.

Keywords: *political pedagogy, politicizing pedagogy, civic education, civic culture, civilizational factor, democratic integration, Armenia.*

Political pedagogy in the dimensions of civic culture: Democratic transformations in the economic, social, political and cultural spheres of the life of the Armenian community inevitably affect all aspects of human life, largely defining the scope of innovation processes that encompass civic education. A characteristic feature of modern civic education in Armenia is new requirements for the training of future teachers, focused on mastering political knowledge and skills, social and political values and norms, allowing them to comparatively analyze national, regional and global reality. Along with the main groups of civic education can distinguish students, public and municipal employees, military personnel and staff of other agencies, members of political parties, NGOs and trade unions, activists of the media, social movement and networks, as well as retirees; prisoners and other social groups. In this context, the components of civic education are: 1) *Typology of the political system and regime, political processes and decision-making stages*; 2) *Mechanisms of political leadership and participation*; 3) *Training in human political rights and freedoms*; 4) *Teaching a culture of peace and tolerance*; 5) *Development of civilizational dialogue and partnership*; 6) *Education of democratic citizenship and humanism*.

Political pedagogy is an interdisciplinary branch of political science and pedagogical knowledge. According to modern concepts, political pedagogy is a branch of pedagogy that considers the political and civic education of all age and social groups in publicly recognized organizations specially created for this purpose, as well as in CSOs [3]; [9]; [15]. In this context, political pedagogy considers the process of civic upbringing, the political socialization of the individual in theoretical and applied aspects. It considers deviations or correspondences of a person's political behavior under the influence of the environment [11]; [14]. As can be seen from Figure 1, *political pedagogy* combines modern political and pedagogical sciences, thereby conducting interdisciplinary and applied research in the field of civic education.

Figure 1. The general sphere between political and pedagogical sciences



From the point of view of modern political pedagogy, the following areas of research are important for the Armenian transit society:

- a comparative analysis of the genesis of the process of civic education in Armenia, during which various models of the formation of civic personality traits were formed: citizen-leader, good citizen, citizen-humanist, active citizen, citizen-fighter for their political and social rights, citizen-reformer, citizen democratic country;

- interdisciplinary research the tools of civic education in schools and civil society, ensuring the integrity of civic education through comprehensive educational programs at the conceptual, targeted, informative and technological levels;

- identified mechanisms of interrelation of educational and extracurricular activities in the formation of schoolchildren and students of civic competence: the definition of a common goal in all areas of civic education; coordination of tasks within the moral, legal, patriotic, multicultural, socially significant components, the creation of a common educational, valuable and cultural space for the development of students' qualities of democratic citizenship;

- generalized progressive experience of teachers and experts, which is relevant to the conditions of the Armenian school, formal and non-formal educational spheres in such aspects as: 1) providing a legal basis for the formation of students' readiness for life and active work in a democratic citizenship; 2) the relationship of educational and extracurricular activities in the formation of students' civic competence as part of a comprehensive educational program, in which teachers, politicians, scientists, public and religious figures take part; 3) the use of interactive forms and methods of civic education in the educational process for students to construct their own knowledge and enrich personal experience; 4) active participation of political parties, CSOs, the Armenian Apostolic Church, parents and other interested social actors in determining the priorities of civic education;

- Identify the shortcomings that make it difficult to solve the problems of civic education in the Armenian school, which implies the following: 1) the prevalence in the content of educational programs and textbooks of the ideas of liberal democracy, which leads to a reassessment of personal and decent social and cultural experience in shaping the civic competence of students; 2) the underestimation of the role of systematic knowledge and the leading function of the teacher in the training, education and development of the personality of students; 3) poor provision of the educational process in schools with actual textbooks and methodological materials on civic education, as well as incompatibility of the level of qualifications of some teachers with the requirements of educational standards.

Political and civic education is a multidimensional, civilizational and cultural phenomenon. The methods of political pedagogy are aimed at building a citizen, influencing his formation through civil self-improvement, self-education, self-organization, and self-affirmation in the social environment [13]; [7]; [8]. It is the concern of the government

and CSOs about the generation of the future citizen of the country, the support of a member of the community and the future actor of the political elite, the teaching staff, another person, helping people to assimilate and accept the moral relations that have developed both family and community, making legal, economic, civil and domestic relations [2]. The desire to become a leader or an active member of a social group helps the future citizen to learn how to find a new path in their life, to be able to dynamically adapt in a new life situation. Political pedagogy as a science has passed a difficult path of development from the awareness of scientists of the need to study the political aspects of the education and upbringing of children, adults and other members of social groups to the pedagogy of social work as the theoretical foundation of pedagogically specialized areas of political practice.

The fact that in Armenian society there is no opportunity to rely on the historical traditions of civic education that have developed in our country, in this case other factors of civic education are certain. First, it is a family in which children receive the first lessons of political knowledge and stereotypes of behavior, gain a feeling of love for their homeland. However, in modern conditions, it is possible to state the phenomenon of intergenerational cultural gap, when parents and children in the same family are included in completely different cultural and value strata, which leads them to misunderstand each other. Secondly, an important factor in the civil socialization of a child is the peer groups, children's, school councils and youth public organizations, which were formed during the period of independence of our country. Under these conditions, the school may turn out to be the most sustainable institution of civic socialization and civic education, blocking negative tendencies in the minds and behavior of students, using its inherent means to establish civic culture in a transit society [5]; [6]; [12].

Who are the main actors in the development of Armenian civic education? *First* of all, these are, of course, the teachers of secondary and higher schools themselves, as well as pedagogical universities and institutions for improving the qualifications of teachers who make civilizational socialization effective, thereby ensuring civic education of schoolchildren and teachers. The *second* actor of this process is the leaders and members of political parties, civil society activists, the media, social networks and movements that develop interactive, innovative civic education methods that work with most of the above-mentioned focus groups. The *third*, significantly less active participant is the education authorities at both the republican and regional levels, which still provide some support to the process of civic education, but again, focused almost exclusively on schoolchildren. The *fourth* actor, who is ever more actively involved in the development of civic education, focused on most of his focus groups, is the Human Rights Defender of the RA. The *fifth* actor is the academic community, academics, and university professors, including teachers in public service academies and other advanced training systems. The focus groups in this case are university students and specialists in social and humanitarian sciences, as well as certain profiles. The *sixth* actor of the process in a number of districts of

cities and regions may be election commissions interested in increasing the legal culture of voters and having certain financial resources for this.

Conclusions. Based on the trends and methodological provisions of modern civic education, I can formulate the following essential elements of constructing the content of training courses and textbooks on civic education:

- The basic curriculum, starting from kindergarten and elementary school, included various civil and legal training courses adequate to the age characteristics of students. A vertical of civil and legal knowledge has been built, aimed at ensuring the formation of a stable legal conscience and civic position in students. The effectiveness of these courses largely depends on the modern methodology of the educational process, due to the new social and political pedagogy, based on the civilized traditions of modern citizenship and civic nation.

- Civiliarchic importance is the creation of the necessary conditions for the activities of any person and citizen, that is, the content of civic education should include knowledge, ways of doing things, value orientations, without which it is impossible to fulfill typical social roles in global, regional and national communities.

- Political pedagogical approach to the construction of courses on civic education, involving the consideration of each actor and the process of social reality at the same time from the point of view of various sciences, but in the context of pedagogical complexity. The education system should provide students with scientific knowledge in the interrelatedness of the social and human sciences on the basis of pedagogical expediency.

- It is advisable to focus on *anthropocentrism (humanism)* and *civilicentrism (civilism)* when studying issues of civic education. In the conditions of the growing environmental crisis, the tasks related to human survival come to the fore, which require that the individual be aware of himself as part of society, part of nature, and understand the responsibility for their development. Therefore, in the process of learning, it is necessary to form an understanding of *humanism* and *civilism* in students.

- The personal experience of pupils is an effective means of civic education, which involves turning to real political, economic, social reality, its tendencies and contradictions. Individual experience of students, including common sense, delusions, myths, requires scientific reflection, since only scientific knowledge allows us to understand the underlying mechanisms of development, the true meaning of the events taking place in the world. Proceeding from this, it is necessary to carry out a synthesis of personal experience and scientific information, which will contribute to the formation not only of knowledge demanded by the citizen, but also of relationships, value orientations, taken by the individual of specific images of citizenship.

- The activity component of the educational process, focused on systematic modeling and analysis of life situations that require students to use knowledge and skills, as well as playing techniques, plays a leading role in the design of civic education courses. Citizen education involves the development of skills and relationships necessary for di-

rect participation in political affairs, but no less important is the system of civic values that lie behind political institutions and processes, as well as the desire of teachers to intensify cognitive activity of students and develop their civilizational values.

- Civic education is effective if based on dialogue and partnership, as well as on value-semantic equality between the teacher and the student. In order to achieve the goals of civic education, educational activities should be complemented with a transformation of the social and pedagogical environment of the educational institution. It is about students gaining a specific experience of tolerance, partnership, solidarity, and consensus.

ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН РЕПРЕЗЕНТАТИВНОЙ ЦИВИЛИАРХИИ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ

Алексян Ашот

*Ереванский государственный университет,
Армения*

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема гражданского образования в Республике Армения. Гражданское образование в Армении подразумевает осмысление понятий политической педагогики: *«демократическая гражданственность»*, *«гражданская культура»*, *«гражданское общество»*, *«гражданская идентичность»*, *«гражданская нация»*, *«гражданоцентричность»*, *«антропоцентричность»*, *«гражданский патриотизм»*, *«гражданский долг»*, *«гражданское мужество»* и т.д. Гражданское образование как педагогическое условие устойчивого развития выполняет важную цивилизационную миссию для демократизации армянского общества, а также для культурного и ценностного понимания, оценки и осмысления политического процесса, урегулирования конфликтных ситуаций и принятия антропоцентрических решений.

Современные методы политической педагогики позволяют выявить, каким образом качество учебников гражданского образования и профессиональных знаний преподавателей влияет на уровень гражданской компетентности и цивилизационного участия учащихся, а также их отношение к политической жизни. Данное исследование показывает, что формальное и неформальное гражданское образование может значительно повысить политические знания учащихся и тем самым стать факторами формирования демократического гражданства в Армении. Европейская интеграция армянской образовательной системы требует модернизации гражданского образования для развития многогранной гражданской компетентности, включающей гражданские знания и навыки, гражданскую культуру, традиции, язык, религию и т.д. Данное исследование направлено на рассмотрение применения

методики политической педагогики в гражданском образовании, включающей механизм применения цивилизационной взаимосвязи индивидуального опыта, диалога, партнерства и саморегуляции, на гражданскую компетентность формального и неформального уровня. Гражданские образовательные программы организаций гражданского общества формируют активное политическое поведение и стимулируют демократическое участие во всех видах индивидуальной или групповой деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что гражданское образование и другие процессы политической мобилизации групп являются весьма взаимодополняющими в армянском обществе.

Ключевые слова: политическая педагогика, политизирующая педагогика, гражданское воспитание, гражданская культура, гражданский фактор, демократическая интеграция, Армения.

References

1. Boland, J. A., *Strategies for Enhancing Sustainability of Civic Engagement: Opportunities, Risks, and Untapped Potential*. In L. McIlrath, A. Lyons, R. Munck (Ed.). Higher education and civic engagement: comparative perspectives Responsibility. New York: Palgrave Macmillan, 2012: 41-59.
2. Colby, A., Beaumont, E., Ehrlich, T., Corngold, J., *Educating for Democracy: Preparing Undergraduates for Responsible Political Engagement*. San Francisco: Jossey-Bass; Stanford, CA: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 2007.
3. Cooper, S., *Creating Citizens*. New York: Routledge, 2018.
4. Cuthill, M., *A "Civic Mission" for the University: Engaged Scholarship and Community-Based Participatory Research*. In L. McIlrath, A. Lyons, R. Munck (Ed.). Higher education and civic engagement: comparative perspectives Responsibility. New York: Palgrave Macmillan, 2012: 81-99.
5. Dadds, M., *The Politics of Pedagogy. Teachers and Teaching, 2001, 7 (1), 43-58*, DOI: 10.1080/713698759.
6. Earl, C., *Spaces of Political Pedagogy: Occupy! and other radical experiments in adult learning*. New York: "Routledge", 2018.
7. Hanson, J., Howe, K., *The potential for deliberative democratic civic education. Democracy and Education, 2011, 19 (2), 1-9*.
8. Kolluri, S., *Politicizing pedagogy: Teaching for liberty and justice at urban schools, Phi Delta Kappan, 2017, 99 (4), 39-44*.
9. Martin, C., *Should Deliberative Democratic Inclusion Extend to Children? Democracy and Education, 2018, 26 (2), 1-11*.
10. McClellan, S. A., *The Public Sphere Can Be Fun: Political Pedagogy in Neoliberal Times*. In J. R. Di Leo, P. Hitchcock (Ed.). *The New Public Intellectual*. New York: Palgrave Macmillan, 2016: 29-43.
11. Samuelsson, M., Bøyum, S., *Education for deliberative democracy: Mapping the field. Utbildning & Demokrati, 2015, 24 (1), 75-94*.

12. Suarez, J., *Promoting Civic Engagement in a Required General Education Course*. In E. C. Matto, A. R. M. McCartney, E. A. Bennion, D. Simpson (Ed.). *Teaching Civic Engagement Across the Discipline*. Washington, DC: American Political Science Association, 2017: 169-182.

13. Sullivan, W. M., *Institutional Identity and Social Responsibility in Higher Education*. In T. Ehrlich (Ed.). *Civic Responsibility and Higher Education*. Washington, DC: American Council on Education and the Oryx Press, 2000: 19-37.

14. Uhr, J., *Performing Political Theory: Pedagogy in Modern Political Theory*. New York: Palgrave Macmillan, 2018.

15. Westheimer, J., Kahne J., What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 2004, 41 (2), 237-269.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 11.02.2019

Принято к публикации: 25.03.2019

Рецензент: канд. филолог. наук, доцент Роберт Хачатрян

The material was submitted and sent to review: 11.02.2019

Was accepted for publication: 25.03.2019

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Robert Khachatryan

ԲԱԺԻՆ 2: ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏԱՃՅՈՒՂԵՐ
РАЗДЕЛ 2: НАУЧНЫЕ ОТРАСЛИ ПЕДАГОГИКИ
SECTION 2: SCIENTIFIC BRANCHES OF PEDAGOGY

ՌԻՍԿԱՑԻՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐԻՉՆԵՐԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՌԻՍԿԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵԶ

Ալեքսանյան Աննա

*Երևանի պետական համալսարան,
Հայաստան*

Համառոտ ներածական: Մանկավարժական ռիսկաբանությունը մանկավարժության նոր գիտաճյուղ է, որն ուսումնասիրում է կրթական գործընթացում ընդգրկված սուբյեկտների գործունեության, հատկապես դասավանդողի մասնագիտական և սովորողի ուսումնական գործունեության վարքագծային կողմը, մանկավարժական ռիսկի՝ որպես սոցիալ-տնտեսական և հոգեբանական երևույթի էությունը, ինչպես նաև անխուսափելի ընտրության իրավիճակում դասավանդողի և սովորողի գործունեության առանձնահատկություններն ու ընդհանուր օրինաչափությունները:

Հիմնախնդիրը: Սույն հետազոտության հիմնախնդիրը պայմանավորված է կրթական գործընթացում ռիսկային իրավիճակի առաջացման անկանխատեսելիության և հաճախ անկառավարելիության հանգամանքով, ինչն էլ կարող է բացասական հետևանքներ ունենալ հատկապես սովորողի անձի զարգացման գործընթացում: Այդ իսկ պատճառով ժամանակակից գործընթացներում հրատապ խնդիրներ են ռիսկային իրավիճակի ուսումնասիրությունն ու դրա հնարավոր կարգավորման առանձնահատկությունների բացահայտումը:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: Թեմային առնչվող ուսումնասիրությունների դիտարկումը ցույց է տալիս, որ մանկավարժական ռիսկաբանության ոլորտը դեռևս կայացման փուլում է: Մակայն մինևսյն ժամանակ ընդհանուր ռիսկաբանությունը և դրա այլ ճյուղերի շրջանակներում իրականացված հետազոտություններն ու աշխատությունները հիմք են դառնում մանկավարժական ռիսկաբանության ոլորտում հետազոտությունների ընդլայնման ու կայացման համար: Այսպես, նման մեթոդաբանական հիմք են Ու. Բեքի, Ն. Լուիմանի, Ե. Գիդենսի,

Օ. Յանիցկու [1], [5], [3] աշխատություններն ու դրանցում մշակված տեսական հայեցակարգերը: Այս գիտնականները և նրանց հետևորդները հստակեցնում են «ռիսկ» հասկացությունը, բացահայտում են դրա հատկանիշները, ծագման և զարգացման մեխանիզմների առանձնահատկությունները, դասակարգում են ժամանակակից ռիսկերը, ներկայացնում են ռիսկերի վտանգների և դրանց հետևանքների (իրական և հավանական) նվազեցման ու վերացման ուղիները:

Հողվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը:

Մեր նպատակն է վեր հանել և դիտարկել ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչների հիմնախնդիրը մանկավարժական ռիսկաբանության մեջ:

***Բանալի բառեր:** Ռիսկ, ռիսկային իրավիճակ, մանկավարժական գործընթաց, ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ, մանկավարժական ռիսկաբանություն, անձի զարգացում:*

Ռիսկային իրավիճակ. բնույթն ու առանձնահատկությունները: Դասական սահմանմամբ ռիսկային իրավիճակը կոնկրետ պայմաններում առաջացած անորոշության դրություն է, որը բնորոշվում է բաղադրյալ բարդություններով և ենթադրում է խոչընդոտների, պատնեշների, վտանգների հաղթահարում, ինչի արդյունքը նույնպես անորոշ է, և հավանական է, որ սուբյեկտը կունենա ձեռքբերում կամ կորուստ:

Ռիսկային իրավիճակի առաջացումը կարող է պայմանավորված լինել մի շարք նախադրյալներով.

- ֆինանսատնտեսական,
- ժամանակի ու տարածության պայմաններով,
- սուբյեկտի անձնային որակներով և դրանից բխող դիտավորությամբ,
- սուբյեկտի փոխհարաբերություններով աշխարհի, ինչպես նաև մարդկանց նկատմամբ,
- սուբյեկտի գործունեության բնույթով:

Ռիսկային իրավիճակի հիմնական առանձնահատկությունն այն է, որ անկախ այն հանգամանքից՝ ռիսկային իրավիճակը ստեղծվել է սուբյեկտի կամքից անկախ, թե՛ ոչ, բոլոր դեպքերում սուբյեկտից պահանջվում են մեծ կամք ու ջանքեր՝ ռիսկային իրավիճակը հաղթահարելու համար:

Ռիսկային իրավիճակի հաջորդ կարևոր առանձնահատկությունն այն է, որ այն բնորոշվում է անորոշ ելքով, և սահմանման մեջ ընդգծված «անորոշությունը» վերաբերում է հենց ելքերին:

Ռիսկային իրավիճակը կարող է բնութագրվել նաև որպես հակասական իրողություն, որովհետև կա հակասություն ստեղծված պայմանների և ռիս-

կային իրավիճակի հիմնական սուբյեկտի հնարավորությունների միջև, որն անհրաժեշտ է ռիսկային իրավիճակը հաղթահարելու համար:

Պայմանավորված այն հանգամանքով, թե ինչ պայմաններում է առաջացել ռիսկային իրավիճակը, սուբյեկտն ինչ հնարավորություններ ունի և ինչ ջանքեր է գործադրում, ինչպես է իր գործողություններն իրականացնում, ռիսկային իրավիճակը կարող է ունենալ ամենատարբեր զարգացումներ և ունենալ համապատասխան ելքեր:

Ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչները: Ռիսկային իրավիճակի ուսումնասիրությունից պարզ դարձավ, որ դրան բնորոշ են անորոշությունը և ելքերի անկանխատեսելիությունը [7]: Սակայն հասարակական գործընթացներում գոյություն ունեն որոշակի գործոններ, որոնք կարող են տանել ռիսկային իրավիճակի կարգավորման: Այդ կարգավորումը հնարավոր է միայն անձնային ընդգրկվածության մակարդակում: Այսինքն՝ ռիսկային իրավիճակում, օրինակ, եթե հնարավոր չէ փոփոխել տրված պայմանները՝ ժամանակը, տարածությունը, նյութական ռեսուրսները, ապա շեշտադրվում է դրանում ներգրավված անձանց գիտակցության, հարաբերությունների, վարքի (գործողությունների/արարքների), դիրքորոշման, կողմնորոշման փոփոխությունը կամ կառավարումը: Այդ է պատճառը, որ եթե խոսում ենք ռիսկային իրավիճակի կազմակերպման ու կառավարման մասին հասարակական գիտություններում, ապա առաջին հերթին նկատի ունենք մարդկանց վարքի կառավարում ռիսկային իրավիճակում: Իսկ ինչ վերաբերում է նյութական ռեսուրսների կառավարմանը, ապա դա բնական գիտությունների ուսումնասիրության առարկան է:

Այսպիսով՝ ռիսկային իրավիճակը հնարավոր է կառավարել այնքանով, որքանով կառավարելի է դրանում ներգրավված անձանց գիտակցության, հարաբերությունների, վարքի (գործողությունների/արարքների), դիրքորոշման, կողմնորոշման փոփոխությունը: Թվարկված բաղադրիչների փոփոխությունը հնարավոր է այնքանով, որքանով դրանք ունեն հասարակական կամ միջավայրային պայմանավորվածություն: Եվ դրանց փոփոխության հնարավորությունները հատվում են մեկ դաշտում, որը կոչվում է հասարակական նորմ, ինչի ներքնայնացումը անձի կողմից կոչվում է բարեվարքություն: Այդ է պատճառը, որ ռիսկային իրավիճակի հիմնական կարգավորիչների շարքի առաջին տեղում բարեվարքությունն է:

Անձի բարեվարքությունը՝ որպես ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ: Բարեվարքության գիտական ուսումնասիրության մեթոդաբանական հիմքը է. Դյուրքհեյմի «Բարոյական կրթություն» աշխատությունն է [2], որտեղ հեղի-

նակն անդրադառնում է բարեվարքության ձևավորման հիմքերին: Որպես այդպիսի հիմք նա առանձնացնում է.

- ռացիոնալ բարոյականության հստակեցումը,
- բարոյական դաստիարակության շնորհիվ վարքի նկատմամբ վերահսկողության և ինքնավերահսկողության սահմանումը, սահմանափակումը, զսպումը/զսպվածությունը,
- փոխադարձ պարտականությունների հստակեցումը հարաբերություններում, «բարիքի» սահմաններն ու պատճառականությունը,
- կարգապահության կանոնների սահմանումը հաղորդակցման մեջ և անպատժելիության մերժումը,
- պատժի սահմանում, բայց հասարակական կանոնների խախտման և ոչ մի դեպքում՝ կրթական ձախողումների համար,
- վստահության ձևավորումը,
- հաղորդակցական կենսափորձի ձևավորումը,
- ինքնապատճառականությունը և ինքնակարգավորումը:

Եթե մանրամասնորեն ծանոթանանք Դյուրքհեյմի առաջ քաշած դրույթներին, հետևենք դրանց, ապա կարելի է հստակորեն պատկերացնել, թե ինչպես հասնել բարեվարքության, հատկապես կրթության ոլորտում:

Յուրաքանչյուր մարդ, կառուցելով իր սոցիալական վարքը, կառավարվում է բարոյական որոշակի պատկերացումներով, հատկապես բարոյական նորմերով:

Ավանդական մշակույթից անցումը ժամանակակից արագ փոփոխվող և բազմամշակութային միջավայրին փոփոխել է մարդկանց վարքի կառավարման մեխանիզմների հարաբերակցությունը: Եթե նախկին մշակույթում գերակայում էին նորմատիվ կոնկրետ մեխանիզմները, որոնք կարող էին տարածվել հասարակությունում առանց դրանց խորը գիտակցման ու քննադատության (որովհետև այդպես էր պետք և այդպես էր ընդունված ավագ սերունդների կողմից), ապա արդի ինովատիվ հասարակությունում ազատ գիտակցության մեխանիզմներն են գերակա: Նման պայմաններում բավարար չէ միայն համընդհանուր ընդունված նորմերում գիտակցված կողմնորոշումը. անհրաժեշտ է առաջնորդվել այդ բարոյական կողմնորոշումներով, ինչն էլ կօգնի սուբյեկտին կամ մարդուն օբյեկտի գնահատման կամ դրան նշանակություն տալու հարցում:

Բարոյական նորմերը՝ որպես մարդու վարքի արտաքին կարգավորիչներ, չեն կորցնում իրենց ակտուալությունը, բայց և բավարար չեն մարդուն վարքը

կառուցելու հարցում: Անհրաժեշտ է նաև վարքի ներքին կողմնորոշիչը՝ արժեքը: Ոչ բոլոր դեպքերում է ինքնակառավարման ժամանակ տեղի ունենում նորմից անցում արժեքի, այլ միայն այն դեպքում, երբ դա ունենում է մարդու համար դրական ու տվյալ դեպքում արժեքային ուղղվածություն, այսինքն՝ արժեքը սուբյեկտի կողմից էմոցիոնալ յուրացված նորմն է, որը դուրս է գալիս նորմերի սահմաններից, քանի որ ձեռք է բերում մարդու համար դրական նշանակություն և առաջացնում է դրական հույզեր:

Այսպիսով՝ վարքի արժեքային կողմնորոշիչը ոչ թե բացառում, այլ, հակառակը, ներառում է նորմատիվ կարգավորում, իսկ բարեվարքությունը որոշվում է և՛ արտաքին (նորմատիվ), և՛ ներքին (արժեքային) կողմնորոշումներով: Նորմի նշանակությունը, դրանով հանդերձ, չի թուլանում, այլ, հակառակը, աճում է, քանի որ այն վարքի հիմքն է:

Բարեվարքությունը հիմնված է պատասխանատվության վրա: Մարդն ինքն է հետամուտ լինում նորմերին հետևելուն և պատասխանատվություն է կրում իր արարքների համար առաջին հերթին հենց ինքն իր առջև: Մոցիումի համընդհանուր արժեքները դառնում են մարդու սեփականը նորմերի շնորհիվ և սկսում են կառավարել նրա վարքը: Ինչպես տեսնում ենք, բարոյական նորմերն ինքնին արժեքային միջոցներ են: Այս տեսանկյունից բարեվարքությունը հիմնված է հույզերի վրա, որովհետև այն նորմերը, որոնք դրական հույզեր են առաջ բերում մարդու մոտ, նրա համար վեր են ածվում արժեքների, իսկ արժեքներն իրենց հերթին առաջ են բերում բարեվարքություն: Ըստ Կ. Ռոջերսի՝ բարեվարքությունն ամբողջությամբ ուղեկցում և նպաստում է նպատակաուղղված վարքին: Հույզերի հաճախականությունը որոշվում է մարդու կողմից տվյալ վարքի նշանակալիության ընկալմամբ, որն անհրաժեշտ է լինում նրան ԵՄ-կոնցեպցիայի պահպանման ու ամրակայման համար:

Ռիսկերը հասարակական հարաբերություններում: Ժամանակակից հասարակությունում մարդիկ բախվում են այնպիսի խնդիրների, որոնք ակամայից խախտում են մարդու անվտանգության պահանջունքն ամենատարբեր տեսանկյուններից: Հասարակությունում մարդու անվտանգության համար ձեռնարկվում են ամենատարբեր միջոցառումներ պետական մակարդակում և բոլոր հնարավոր ոլորտներում՝ իրավական, տնտեսական, քաղաքական, սոցիալական, կրթական: Ինչպես արդեն կարելի է եզրակացնել նախորդ բաժնից, անձնական մակարդակում մարդու անվտանգությունը կարգավորվում է բարեվարքության նորմերով, որոնք ավելի շատ ունեն փաստարկված բնույթ (de facto), քան իրավական (de jure): Փաստարկված իրականության ռացիոնալ

պայմաններում առավել դժվար է անձի անվտանգության պահպանումը, որովհետև դա ի վերջո հանգեցնում է երևութների իռացիոնալ հետևանքների և շատ հաճախ վերահսկելի չէ: Հենց նման պայմաններում են առաջանում անվտանգություն-ռիսկ, իռացիոնալ-ռացիոնալ, ռացիոնալ սպառնալիք-իրացիոնալ սպասելիք և հակադիր այլ բևեռային հարաբերություններ, որոնց մեջ մարդը հայտնվում է ակամայից:

Եթե ռիսկերին նայում ենք ուղղակի բարոյական կարգի հաստատմամբ միատարր հարաբերություններ կրող հասարակություններին, ապա դժվար չէ կողմնորոշվել և կարգավորել ռիսկային իրավիճակները: Բայց եթե խոսքը անուղղակի բարոյական կարգի մասին է, որտեղ ազդեցություն ունեն ամենատարբեր ծագման ուժեր, և հարաբերությունները միատարր չեն ու ենթակա չեն կարգավորման, ապա ռիսկային իրավիճակը ստանում է ոչ միայն անձնային, այլև հասարակական պայմանավորվածություն, որը շատ դժվար է ենթարկվում կառավարման:

Բնական գիտությունները նման ռիսկերն ուսումնասիրում են չափումների մեջ, իսկ հասարակական գիտությունների դեպքում խնդիրը բարդանում է, որովհետև ունենք անձնային-հաղորդակցական պայմանավորվածություն, որը հաճախ անկանխատեսելի է և կարող է ունենալ իռացիոնալ առանձնահատկություններ, ինչպիսին, օրինակ, խուճապն է: Այդ է պատճառը, որ կարևոր է ռիսկային իրավիճակների այնպիսի կարգավորիչների ուսումնասիրությունը, ինչպիսին են հաղորդակցումը և անձնային բնութագրիչները:

Հաղորդակցումը որպես ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ: Հաղորդակցումը և ռիկսը ոչ թե պարզապես կապված են մեկը մյուսին կամ պայմանավորված են միմյանցով, այլ կա մոտեցում գիտության մեջ, որի հեղինակն է Ն. Լուիմանը [5], ըստ որի՝ հաղորդակցումը և ռիսկը միմյանց նկատմամբ գտնվում են գործառնության հարաբերությունների մեջ: Այսինքն՝ հաղորդակցումը կարող է գործողության մեջ դնել ռիսկային իրավիճակը և ունենալ ռիսկային գործառնությ, և հակառակը՝ ռիսկային իրավիճակը կարող է առաջ բերել հաղորդակցական գործողություններ: Այս մոտեցումն առավել ակնառու է դառնում Հաբերմասի տեսության [4] մեջ: Վերջինս, նկարագրելով հաղորդակցական գործողությունները կամ ակտերը, ապացուցում է, որ ռիսկերը կարող են նոր դինամիկա հաղորդել հաղորդակցմանը, և մյուս կողմից էլ ռիսկային իրավիճակը չի կարող լուծում ստանալ առանց հաղորդակցման:

Ռիսկային իրավիճակի հաղորդակցական գործողություններով կարգավորման այս մոտեցման հեղինակները փաստում են, որ անհրաժեշտ է դիտար-

կել հասարակական գործընթացները որպես համակարգ, որից հետո այդ համակարգի մեջ առանձնացնել հաղորդակցական գործողությունները, այնուհետև վերլուծել, թե որ հաղորդակցման դեպքերում կարելի է դիտարկել ռիսկեր: Իսկ քանի որ ռիսկերն առաջանում են հաղորդակցման մեջ, ուրեմն կարելի է նաև դուրս բերել դրանց լուծման միջոցներ հենց հաղորդակցման մեջ: Այս տեսանկյունից մանկավարժական ռիսկաբանության մեջ կարևոր է դասավանդողի, ինչպես նաև սովորողների կառուցած հարաբերությունների կառուցվածքի դիտարկումը: Ինչպես հայտնի է, այդ հարաբերությունները բաժանվում են երեք մեծ խմբերի՝ հարաբերություն ինքն իր նկատմամբ (ինքնահաղորդակցում), հարաբերություն շրջապատող մարդկանց նկատմամբ (միջանձնային և խմբային հաղորդակցում), հարաբերություն աշխարհի նկատմամբ (հանրային հաղորդակցում) և առարկայական-ֆենոմենային հաղորդակցում:

Կարևոր է նշել հաղորդակցման երեք հիմնական գործառնությունները՝ *տեղակատվական, փոխձանաչման և փոխներգործության*: Դիտարկելով հաղորդակցումը ռիսկերի համատեքստում՝ դժվար չէ նկատել, որ ռիսկերի կարգավորումը հնարավոր է տեղեկացվածության մակարդակի բարձրացման, երևույթների ձանաչման և դրանց նկատմամբ վերաբերմունքի ձևավորման (իռացիոնալ մակարդակում երևույթների ընդունման կամ մերժման), ռիսկային իրավիճակում այլ մարդկանց ներգրավման, նրանց փորձի օգտագործման և նրանց հետ փոխներգործության միջոցով ռիսկային իրավիճակի հաղթահարման պարագայում:

Հայեցակարգային տեսանկյունից ընդունելի մոտեցում է: Հատկապես, եթե մենք ներգրավում ենք մեր ռիսկային իրավիճակում առավել փորձառու մարդկանց, մենք օգտագործում ենք նրանց հնարավորությունները որպես ռիսկերի հաղթահարման երաշխիքներ, սակայն, մյուս կողմից, մեր հաղորդակիցները հայտնվում են մնացորդային ռիսկերի իրավիճակում, որտեղ նրանք պարտավորվում են ներդնել իրենց անձնական հնարավորությունները լուծելու համար այն ռիսկերը, որոնք առաջացել են փոխներգործության պայմաններում:

Ինչպես բարեվարքությունը՝ որպես ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ դիտարկելիս դուրս բերվեց արդյունք՝ ռացիոնալ բարոյականությունը և անձի վարքը, այնպես էլ հաղորդակցումը՝ որպես կարգավորիչ դիտարկելիս կարող ենք առանձնացնել կոնկրետ արդյունքներ, որոնց հասնելու դեպքում կարելի է համարել, որ ռիսկային իրավիճակը հաղթահարված է դրականորեն: Հաղորդակցման ռիսկայնության հաղթահարման նմանատիպ արդյունք են դիտարկվում հասարակական համերաշխությունը, անձնային համաձայնությունը. մանկավարժական գործընթացում դա կլինի համաձայնեցվածություն կրթա-

կան սպասելիքների և ձեռքբերումների միջև: Մրանց հակառակ բևեռում թյուրիմացությունը և ձախողումն են, որոնք իրենց հերթին կարող են հանգեցնել ռիսկային իրավիճակի ճգնաժամայնության և պարունակել նոր խնդիրների առաջացման սպառնալիքներ:

Ինչպես տեսնում ենք, առանցքային տեղ է զբաղեցնում անձի կենսավորձը, որը հիմնված է մարդու մտածողության, վարքի և կողմնորոշումների վրա: Հենց այս տեսանկյունից հարկ է նշել, որ առանձնահատուկ կարևորություն ունի ժամանակակից դասավանդման տեսություններում սովորողի փորձի ձևավորումը՝ որպես կրթական վերջնարդյունք:

Հետազոտության նորույթը: Հետազոտության շրջանակներում դիտարկվում են ռիսկային իրավիճակի մանկավարժական մոտեցումներ, ինչպես նաև ի տարբերություն մանկավարժական ռիսկաբանության այլ տեսությունների՝ մշակվում և ներկայացվում է ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչների համակարգ մանկավարժական գործընթացում:

Եզրակացություն: Այսպիսով, որպես եզրակացություն, կարևոր է ընդգծել, որ մանկավարժական գործընթացներում ռիսկային իրավիճակի կարգավորումն առավել մեծ նշանակություն ունի, քան դրա կանխատեսումն ու կանխարգելումը, որովհետև, ինչպես ցույց են տալիս ռիսկերի ու ռիսկային իրավիճակների մասին հետազոտություններն ու ձևավորված տեսությունները, միայն ռիսկային իրավիճակում է հնարավոր դրանում ներգրավված անձանց մոտ ձևավորել ռիսկերի դրական ու ռացիոնալ հաղթահարման փորձ՝ նախապատրաստելով առավել բարդ ռիսկային իրավիճակների: Եվ վիճահարույց է տեսության մեջ այն հիպոթեզը, որ ռիսկային իրավիճակից պետք է խուսափել, որովհետև այն կարող է ունենալ նաև բացասական հետևանքներ՝ վտանգ, վնաս և կորուստ: Սակայն վերոնշյալ մեթոդաբանական հիմքերը թույլ են տալիս առանձնացնել ռիսկային իրավիճակի կարգավորման մեխանիզմներ, մասնավորապես՝ կարգավորիչներ, որոնցից առանցքային են բարեվարքությունը՝ իր բարոյական նորմերի ու արժեքային հիմքով, ինչպես նաև հաղորդակցումը՝ ինքն իր, շրջապատի մարդկանց ու աշխարհի նկատմամբ կառուցած հարաբերությունների ուղիներով:

RISK SITUATION REGULATORS' PROBLEM IN PEDAGOGICAL RISKOLOGY

Aleksanyan Anna

*Yerevan State University,
Armenia*

Abstract

Pedagogical riskology is a new scientific branch of pedagogy that, from one hand, examines the behavior of the subjects involved in the educational process, and especially the behavioral aspect of learners and the teacher's professional and pedagogical activities, on the other hand, pedagogical risk as a socio-economic and psychological phenomenon, as well as the peculiarities of the learners and teacher's activity in the situation of unavoidable choice.

The problem of this study is due to the unpredictability and often-uncontrollable situation of risk in the educational process, which can have a particularly negative impact on the development of the individual of a student. That is why in modern processes the actual problem is the study of risky situations and the disclosure of the features of possible adjustments.

Current research and publications related to this problem show that the field of pedagogical riskology is still under development. At the same time, research and scientific work carried out within the framework of general riskology and its other industries; serve as the basis for the expansion and development of research in the field of pedagogical riskology. Thus, such a methodological basis is the theoretical concepts of W. Beckom, N. Luhmann, E. Giddens, A. Mole (U. Beck, N. Luhmann, E. Giddens, A. Mol). These scientists and their followers explain the concept of "risk", reveal its features, the features of the mechanisms of occurrence and development of risks, classify modern risks and present ways to minimize and eliminate risks and their consequences (real and probable).

The purpose of this study is to identify and solve the problem of risk regulators in pedagogical riskology.

Novelty: As part of the study, pedagogical approaches to the risk situation are considered, unlike other theories of pedagogical risk, a system of risk regulators has been developed and presented in the pedagogical process.

Keywords: *Risk, risk situation, pedagogical process, risk situation regulators, pedagogical risk, personal development.*

ПРОБЛЕМА РЕГУЛЯТОРОВ РИСКОВЫХ СИТУАЦИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РИСКОЛОГИИ

Алексянн Анна

*Ереванский государственный университет,
Армения*

Аннотация

Педагогическая рискология – новая научная отрасль педагогики, которая, с одной стороны, исследует поведение субъектов, вовлеченных в образовательный процесс, и особенно поведенческий аспект учащегося и профессиональной и педагогической деятельности преподавателя, с другой стороны, педагогический риск как социально-экономический и психологический феномен, а также общие закономерности и особенности деятельности преподавателя и учащегося в ситуации неизбежного выбора.

Проблема данного исследования обусловлена непредсказуемостью и зачастую неконтролируемой ситуацией риска в образовательном процессе, что может оказать особенно негативное влияние на развитие личности учащегося. Вот почему в современном образовательном процессе актуальной проблемой является исследование рискованных ситуаций и раскрытие особенностей возможных их регулирований.

Актуальные исследования и публикации, касающиеся данной проблемы, показывают, что область педагогической рискологии всё ещё находится в стадии разработки. В то же время исследования и научные работы, проводимые в рамках общей рискологии и других отраслей, служат основой для расширения и развития исследований в области педагогической рискологии. Таким образом, методологической основой для этого являются теоретические концепции У. Беккома, Н. Луманна, Е. Гидденса, А. Молью (U. Beck, N. Luhmann, E. Giddens, A. Mol). Эти ученые и их последователи разъясняют понятие «риск», раскрывают его особенности, особенности механизмов возникновения и развития рисков, классифицируют современные риски и представляют способы минимизации и устранения рисков и их последствий (реальных и вероятных).

Целью данного исследования является выявление проблемы регуляторов риска в педагогическом риске и ее решение.

Новизна. В рамках данного исследования рассматриваются педагогические подходы к изучению ситуации риска, в отличие от других теорий педагогического риска, разработана система регуляторов риска, которая представлена в педагогическом процессе.

Ключевые слова: *риск, рискованная ситуация, педагогический процесс, регуляторы рискованных ситуаций, педагогический риск, развитие личности.*

Список использованной литературы

1. Beck, U., Risk Society. Toward a New Modernity / U. Beck, London, 1992.
2. Durkheim, E., Education and Sociology. (trans. Sherwood D. Fox) Glencoe, III.: Free Press, 1956.
3. Giddens, A., Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age, Stanford, 1991.
4. Habermas, J., The theory of communicative action. V.1. Reason and rationalization of society. Boston, Beacon Press, 1984.
5. Luhman, N., Risk: A Sociological Theory, New Jersey, 2008.
6. Антонова Л.Н., Педагогическая рискология: теория и история. В журнале “Проблемы современного образования”, 2010, No. 4.
7. Шапкин А.С., Шапкин В.А., Теория риска и моделирование рискованных ситуаций, Москва, 2005.

References

1. Beck, U., Risk Society. Toward a New Modernity / U. Beck, London, 1992.
2. Durkheim, E., Education and Sociology. (trans. Sherwood D. Fox) Glencoe, III.: Free Press, 1956.
3. Giddens, A., Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age. Stanford, 1991.
4. Habermas, J., The theory of communicative action. V.1. Reason and rationalization of society. Boston, Beacon Press, 1984.
5. Luhman, N., Risk: A Sociological Theory, New Jersey, 2008.
6. Antonova, L. N., Pedagogical riskology: theory and history. In the journal “Problems of Modern Education”, 2010, No. 4 (in Russian).
7. Shapkin, A. S., Shapkin, V. A., The theory of risk and modeling of risk situations, Moscow, 2005 (in Russian).

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 19.04.2019

Принято к публикации: 23.04.2019

Рецензент: доктор, профессор Игорь Карапетьян

The material was submitted and sent to review: 19.04.2019

Was accepted for publication: 23.04.2019

Reviewer: Prof. Dr. Igor Karapetyan

**ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՐՏՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ՝
ՈՐՊԵՍ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑՈՒՄ ԿԻՐԱՌՎՈՂ
ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐ**

Հայրապետյան Լուսինե

Երևանի պետական համալսարան,

Հայաստան

Համառոտ ներածական: Մանկավարժական արտտեխնոլոգիաները արդի մանկավարժական մոտեցումներում դիտարկվում են իբրև մանկավարժական գործընթացի արդյունավետության բարձրացման պայման՝ դրսևորվելով իբրև այլընտրանք ավանդական մանկավարժական մոտեցումներին: Ուսումնասիրելով արտտեխնոլոգիաների կիրառման առանձնահատկությունները մանկավարժական գործընթացում՝ կարելի է լուծել անձի սոցիալականացման, ուսուցման, դաստիարակության կարևորագույն խնդիրներ:

Հիմնախնդիրը: Մեր հետազոտության հիմնախնդիրն է ուսումնասիրել մանկավարժական գործընթացում կիրառելի արտտեխնոլոգիաների հնարավորությունները՝ որպես սովորողի համակողմանի զարգացման, կառուցողական մտածողության, ստեղծագործականության մակարդակի բարձրացման, ինքնամոդելավորման այլընտրանքային ձև:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: Հիմնախնդիրն ուշադրության է արժանացել այնպիսի մանկավարժ-տեսաբանների, հոգեբանների կողմից, ինչպիսիք են Լ. Դ. Լեբեդեան, Ն. Հ. Սերգեևան, Ս. Ա. Տյագլովան: Մանկավարժական տարաբնույթ խնդիրների լուծմանն ուղղված արտտեխնոլոգիաներ են մշակել նաև Վ. Պ. Անիսիմովը, Է. Վ. Տարանովան, Ա. Յու. Սմետանինը և ուրիշներ:

Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը: Մեր ուսումնասիրության նպատակն է բացահայտել արտտեխնոլոգիաների տեսակները, մեկնաբանել դրանք որպես մանկավարժական գործընթացում կիրառվող այլընտրանքային մոտեցումներ:

Բանալի բառեր: *Մանկավարժական արտտեխնոլոգիաներ, իզոթերապիա, դրամաթերապիա, երաժշտաթերապիա, բիրլիոթերապիա, հեքիաթաթերապիա, երաժշտաթերապիա, անձի կոնցեպտուալ համակարգ, կառուցողական մտածողություն:*

21-րդ դարի մանկավարժական մոտեցումներում, ի թիվս բազմապիսի մանկավարժական հիմնախնդիրների, արդիական և առաջնային են համարվում անձի ստեղծագործական ներուժի բացահայտման, դրա խթանման և զարգացման հարցերը, որոնց համար պահանջվում է համակողմանիորեն դիտարկել անձի կոնցեպտուալ համակարգը՝ որպես հոգեկան միավորների համակարգված ամբողջություն: Վերջինս կազմում է մտածողության և գիտակցության ինֆորմատիվ հիմքը: Անձի կոնցեպտուալ համակարգի մեջ են մտնում նաև անձի ներքին և արտաքին աշխարհների բազմամակարդակ և ամբողջական հասկացումը, նրա մտքերը և իմացությունը, նրա վերաբերմունքը, հույզերն ու ապրումները, երազանքներն ու պլանները, վարքային մոդելները, որոնք հատուկ ուշադրության են արժանանում մանկավարժական գործընթացի տարբեր համակարգերում [2, 59-62]: Ակներև է դառնում, որ անձի հոլիստիկ կառուցվածքը՝ մարմին, միտք, հոգի, կարիք ունի համաչափ զարգացման, որը հաճախ միակողմանի կամ ոչ լիարժեք է բացահայտվում անձի սոցիալականացման, ուսուցման, դաստիարակության գործընթացներում: Խնդիրը երբեմն անձի մոտ սեփական ներուժի ոչ ամբողջական մեկնաբանվածության, ոչ լիարժեք բացահայտվածության մեջ է՝ մասնավորապես ստեղծագործականության և կառուցողականության տեսանկյունից: Կառուցողական մտածողությունը համակցում է անձի ակադեմիական, սոցիալական, զգացմունքային փորձն ու գիտելիքը, վերածում համակցված մտածողության՝ առավել ճկունացնելով մարդուն իրավիճակային այլընտրանքներ ստեղծելու, դրանցում ճկուն վարքագիծ դրսևորելու հարցում: Նշված խնդրի լուծման տեսանկյունից արվեստի մանկավարժության մեջ առանձնահատուկ տեղ ունեն արտտեխնոլոգիաները: Թեև ավանդական մոտեցմամբ արվեստի տարբեր ձևեր մանկավարժական գործընթացի համակարգերում օգտագործելիս ուսուցիչը թե՛ դասի ժամանակ, թե՛ արտադասարանական կամ արտադպրոցական միջոցառումների ընթացքում կարող է ստեղծել գեղարվեստական միջավայր, գեղագիտական տեսանկյունից՝ կարևոր հարցեր լուծել՝ ձևավորելով գեղագիտական ճաշակ, գեղարվեստական հաղորդակցման մշակույթ, այնուամենայնիվ այդքանը բավարար պայման չէ երեխայի ստեղծագործականության խթանման, կառուցողական մտածողության ձևավորման և դրանց դրսևորումների համար: Մինչդեռ արտտեխնոլոգիաները կարող են ներգործել երեխայի ենթագիտակցության և գիտակցության վրա տարբեր ուղղություններով, սովորողի և սովորեցնողի միջև կարող են ստեղծել փոխազդեցության երկկողմանի ակտիվ կապեր, ինչն էլ կապահովի կառուցողական մոտեցման դրսևորմանը երկուստեք՝ թե՛ ուսուցչի, թե՛ սովորո-

դի կողմից, ինչպես նաև իրենց թերապևտիկ ազդեցությամբ ունենալ առողջապահական դեր և նշանակություն՝ ուսուցչի ու սովորողի համար:

Գեղարվեստական-գեղագիտական և ստեղծագործական ուղղվածությունից կախված՝ տարբերում ենք արտտեխնոլոգիաների հետևյալ տեսակները.

1. բիբլիոթեքապիա,
2. երաժշտաթերապիա,
3. դրամաթերապիա,
4. հեքիաթաթերապիա,
5. իզոթերապիա:

Բիբլիոթեքապիան՝ որպես արտտեխնոլոգիա, հիմնվում է խոսքի, դրա ազդեցիկ ուժի վրա: Այս արտտեխնոլոգիան կարելի է կիրառել թե՛ կենսաբանորեն առողջ, թե՛ հատուկ կարիքներով երեխաների հետ տարվող սոցիալ-մանկավարժական բնույթի աշխատանքներում: Բիբլիոթեքապիան ունի մի քանի ձևեր, որոնց կիրառման առանձնահատկությունները բխում են սովորողի ունեցած խնդրի առանձնահատկություններից: Բիբլիոթեքապիայի հիմնական միջոցը ընթերցանությունն է, գրավոր և բանավոր խոսքը, դրանց ազդեցիկ ուժը: Բիբլիոթեքապիա իրականացնելու համար «հումք» կարող ենք համարել գրական տարբեր ժանրերի ստեղծագործությունները՝ փոքր արձակից մինչև պոեզիա և այլն [5]:

Դրամաթերապիան և իմագոթերապիան (կերպարային թերապիան) դերախաղային գործունեության տեսակներ են, երբ առանձին-առանձին կարևորում են ձայնը, բեմական պլաստիկան, էտյուդները, երևակայության, զգացմունքների բեմականացումը, հիմնախնդրի իրավիճակային թատերականացումը և այլն [3, 174]: Դրանք կարելի է կիրառել թե՛ դպրոցական թատրոնում, թե՛ դասի ժամանակ: Ավանդական թատերական ներկայացումներից տարբերվում են նրանով, որ այս տեխնոլոգիայի ժամանակ իբրև թատերականացված նյութի ատաղձ կարող են համարվել տվյալ անձի հոգեվիճակը, նրա վախերը կամ այլ անձանց հետ կատարված միջադեպերը և այլն:

Հեքիաթաթերապիայի համար ընտրվում են մի քանի տիպի հեքիաթներ՝ ռեցեպտորային, հրաշապատում, դիդակտիկական և այլն: Կարելի է նաև նկարել հեքիաթ, հորինել տեղում, օգտագործել արդեն պատրաստի հեքիաթը՝ սովորեցնելու կայացնել այլընտրանքային որոշումներ իրավիճակային լուծում պահանջող դեպքերում, լինել առավել ճկուն և հնարամիտ: Հեքիաթը ևս օգնում է ախտորոշել անձի ունեցած բազմապիսի խնդիրներ:

Իգորթերապիան կենսաբանորեն առողջ անձի ստեղծագործականության խթանման ձևերից է, սակայն այն զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների խնդիրը թեթևացնելու միջոց է, մանկավարժի կողմից իրականացվող շտկողավերականգնողական արտտեխնոլոգիա: Դրա տեսակներից են նկարչությունը, կոլաժը, քանդակագործությունը, ծեփամածիկով աշխատանքը, արվեստի պատրաստի գործերը և այլն:

Երաժշտաթերապիան իր բոլոր ձևերով (ոլիթմաթերապիան, երգելը, երաժշտություն հորինելը և այլ ձևեր) արտտեխնոլոգիաների համակարգում առանձին տեղն ունի: Այն օգնում է անձին մշակել սթրեսակայունության համակարգ, զարգացնել ասոցիատիվ մտածողություն, հանգստացնել նյարդային համակարգը, ձևավորել մանկավարժական գործընթացի սուբյեկտների առողջապահական էկոհոգեբանական մշակույթ և այլն: Այս ամենին զուգընթաց այսօր ուշագրավ է Ռուշել Բլավոյի առաջարկած, երաժշտական գործիքների միջոցով որևէ օրգան-համակարգի ապաքինմանն ուղղված մեթոդը [4]:

Արտտեխնոլոգիաները հնարավորություն են տալիս բացահայտելու երեխային բազմակողմանիորեն՝ վեր հանելով նրա ներքին տագնապները, ցուցաբերելով հոգեբանամանկավարժական բնույթի օգնություն և աջակցություն, առավել կառուցողական դարձնելով երեխայի սոցիալականացման գործընթացը, նպաստելով հոգևոր-բարոյական չափանիշների ակտիվ յուրացմանը: Արտտեխնոլոգիաները հատկապես առավել արդյունավետ են ներգործում, երբ հենված են արվեստի մանկավարժության մի քանի մոտեցումների վրա: Նախ երեխայի կատարած աշխատանքի գնահատումը պետք է լինի առանց թվանիշի, փոխարենը մեծահասակը՝ ուսուցիչ, ծնող, պետք է ապրումակցի, քաջալերի նրան: Այս հանգամանքը երեխային դարձնում է անկաշկանդ, նրա համար ստեղծում է ապահովության զգացողություն, հոգեբանական ինքնահոս ազատության միջավայր, որի ընթացքում երեխան սկսում է իր ներսում կուտակված անհանգստությունները վերածել պատկերների, գույների, սիմվոլների: Այդ ընթացքում մեծահասակը ռեֆլեքսիայի միջոցով պետք է փորձի ընկալել երեխայի ապրումները, կիսել զգացմունքերը, կարեկցել նրան, ինչն էլ բերում է սոցիալական հարաբերությունների, կապերի ստեղծման ու ամրապնդման կառուցողականության: Հաջորդը արտտեխնոլոգիաների կիրառման ժամանակ ընտանեկան արժեքների վրա հենված դաստիարակության կազմակերպումն է արտթերապևտիկ գրույցների միջոցով, քանի որ երեխայի բարոյական կերպարը, մարդայնացման գործընթացը սկսվում է ընտանիքում՝ այս միկրոսոցիումի արժեքների յուրացման պահից սկսած:

Արտտեխնոլոգիաներն ունեն ուղղվածություն՝

1. անձնակողմնորոշիչ և անձնակենտրոն. անձի տարիքային և հոգեբանական հնարավորությունները հաշվի առնելը, երեխայի պահանջունքերի կարևորումը կրթական գործընթացներում, դրանց բացահայտումը,

2. արժեքանական-արժեկողմնորոշիչ. անձի ինքնակառավարման հմտությունների ձևավորումը,

3. մարդաբանական. անձի հոլիստիկ զարգացումը,

4. գեղարվեստական. անձի գեղարվեստական-գեղագիտական զարգացումը,

5. հերմենևտիկական. անձի կողմից իրավիճակի գնահատման կարողությունը, արտաշխատանքում ստեղծած սիմվոլների ապակողավորումը:

Նման մոտեցումը ցույց է տալիս արտտեխնոլոգիաների բազմամակարդակ ազդեցությունը [1, 97-98]:

Մանկավարժական արտտեխնոլոգիաների կառուցվածքի տրամաբանությունն ընթանում է 3 փուլով:

1. Ախտորոշման փուլ: Այս փուլում որոշվում են անձի զգացմունքայնության աստիճանը, դրա դրսևորման կարողության չափը՝ որպես ներքին վիճակ, անձի՝ մանկավարժական օգնություն պահանջող «թույլ կողմերի» հստակեցումը:

2. Պատկերանշանային փուլ: Այս փուլում երեխան վերարտադրում է իրեն տվյալ պահին հուզող երևույթը գեղարվեստական-փորձարարական ձևերի միջոցով: Դրանք ներքին հոգեվիճակների պրոյեկցիաներ են, որոնք հոգեբանամանկավարժական տարատեսակ նշանակալից խնդիրների լուծման համար կարող են օգտագործվել իբրև այդ խնդրի մոդելավորված տարբերակ:

3. Ռեֆլեքսիվ-արժեքանական: Այս փուլում տեղի է ունենում անձի կողմից ոչ վերբալ, զգացմունքային գործունեության գիտակցում, դրանց խոսքային ձևակերպումը, տրվում են արդեն ծանոթ մոտեցումների փոխարեն նոր, այլընտրանքային ցուցումներ, ոչ ուղղակիորեն, սակայն ուղղորդում են անձին դեպի նոր արժեքային դիրքորոշումների հետ հարմարմանը:

Հատուկ պետք է կարևորել արտտեխնոլոգիաներ կիրառող ուսուցանողի պատրաստվածությունը, քանի որ նրա աշխատանքային վարպետությունից է կախված այս առանձնահատուկ մանկավարժական տեխնոլոգիաներով աշխատանքի վերջնարդյունքի ամբողջական և դրական ելքը:

Հետազոտության նորույթը: Մանկավարժական արտտեխնոլոգիաները դիտարկվել են իբրև մանկավարժական գործընթացում կիրառվող այլընտրանքներ:

Եզրակացություն: Մանկավարժական արտտեխնոլոգիաները յուրահատուկ մանկավարժական այլընտրանքներ են՝ լուծելու ոչ միայն անձի ստեղծագործական ներուժի զարգացման ինքնաբացահայտման, ինքնարձկան հարցեր, այլև նոր մեկնաբանություն են ավանդական և ժամանակակից մոտեցումների կողքին մանկավարժական գործընթացի արդյունավետ կազմակերպման տեսանկյունից: Արտտեխնոլոգիաները կարող են օգտակար լինել կենսաբանորեն առողջ և հատուկ կարիքներով երեխաների համատեղ ուսումնական գործունեության կազմակերպման հարցում: Այստեղ է, որ արտտեխնոլոգիաները՝ որպես հոգեկարգավորման յուրահատուկ մեխանիզմներ, կարող են մանկավարժական գործընթացը դարձնել առավել ներառական, համագործակցային և հանդուրժողական, իսկ մանկավարժի համար՝ ստեղծագործական ու կառուցողական:

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Այրապետյան Լուսինե
ԵГУ, Армения

Аннотация

Направленность педагогики XXI века нацелена на самопознание личности. С этой точки зрения арт-технологии как альтернативные средства дают возможность раскрыть ребёнка всесторонне, выявить его внутренние тревоги, оказать помощь и поддержку психолого-педагогического характера, сделать процесс социализации ребенка более конструктивным, способствовать активному усвоению им духовно-нравственных норм. Более продуктивны арт-технологии в тех случаях, когда они основаны на положениях артпедагогики.

Арт-технологии подразделяются на виды. В зависимости от художественно-эстетической и творческой направленности различают следующие виды арт-технологий:

1. библиотерапия,
2. музыкотерапия,
3. драматерапия,
4. сказкотерапия,

5. изотерапия.

Библиотерапия как арт-технология основывается на воздействии речи и ее силе.

Драматерапия, или имаготерапия – это способ игровой деятельности, во время которой по отдельности обращают внимание на постановку голоса, на сценическую пластику, этюды, воображение, выражение чувств и т.д.

Для сказкотерапии отбирается несколько сказок – рецепторные, чудотворные, дидактические и другие. Сказка также помогает диагностировать многие проблемы личности.

Изотерапия – один из способов стимуляции творчества у биологически здоровой личности, однако это также является способом, облегчающим проблемы детей с нарушениями развития, а также осуществляемая педагогом коррекционно-восстановительная арт-технология. К ней относятся рисунок, коллаж, скульптура, работа со шпаклевкой, готовые произведения искусства и т.д.

Музыкотерапия во всех своих формах (ритмотерапия, пение, сочинение музыки и другие формы) также занимает свое отдельное место в системе арт-технологий. Она помогает личности выработать систему стрессоустойчивости, развить формы ассоциативного мышления, успокоить нервную систему, сформировать экопсихологическую культуру субъектов педагогического процесса и т.д.

Особо следует отметить важность подготовки преподавателя, применяющего арт-технологии, поскольку от его трудового мастерства зависит полноценный и положительный исход работы по этим специфическим педагогическим технологиям.

Ключевые слова: Педагогические арттехнологии, изотерапия, драматерапия, музыкальная терапия, библиотерапия, сказкотерапия, музыкальная терапия, концептуальная система личности, конструктивное мышление.

PEDAGOGICAL ART-TECHNOLOGIES AS ALTERNATIVE APPROACHES APPLIED IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

Hayrapetyan Lusine
Yerevan State University,
Armenia

Abstract

In 21th century, pedagogy tends to self-understanding of a human being. From this point of view as alternative means of approaches the art-technologies give opportunity to reveal a child comprehensively, find one's inner troubles, support as a pedagogue-psychologists, make the child's ability to socialize more constructive and to boost and to appropriate his moral criteria. Art-technologies impact better especially when they are

based on the art of the pedagogical rules. Art-technologies are divided into several types. Depending on its artistic-aesthetic and creative aspects we do differentiate the following types of art-technology:

1. Bibliotherapy
2. Music therapy
3. Drama-therapy
4. Fairy tale- therapy
5. Isotherapy

As an art-technology Bibliotherapy is based on the power of speech and its powerful impact.

Drama- therapy or an image-therapy is a way of the playful act, when one by one the importance is given to voice, stage behavior, etudes, imagination, the stage performance of the feelings and so on.

For the Fairy tale- therapy are chosen several types of fairy tales. The fairy tale also helps to diagnose one's different problems.

Isotherapy promotes the biological creativity of a healthy person. It also decreases the problems of a child struggling development problems. One of the types of it is a picture, collage, sculpture, plasticine, artwork, and so forth.

In its all ways the music therapy has its unique place in the frames of the art-technology. It helps a person to develop a stress resistance system, promotes the ways of the associative thinking, calms the system of the nerves, etc.

It's significant to highlighted readiness of an art-technology trainer as from his/her professional approach depends the final result of this art-technology and its positive outcome.

Keywords: *Pedagogical artechnologies, isotherapy, dramatherapy, music therapy, bibliotherapy, fairytale therapy, music therapy, conceptual system of personality, constructive thinking.*

Список использованной литературы

1. Анисимов В.П., Скворцова, Т.П. (2017). Арт-педагогическая профилактика негативизма детей: монография. – Тверь: Твер.гос.ун-т.
2. Бегоян А.Н. (2013). Анатомия психотравмы: боль, болезнь и исцеление // "Психотерапия". № 5 (125).
3. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А., (2001). Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. Заведений, Москва: "Академия". 2001.
4. Метод музыкального воздействия и лечения Рушеля Блаво, <https://blavo.ru/stati/metody/muzykoterapiya/>.
5. «Чтение и терапия» Надежда Челомова, <https://monocler.ru/biblioterapiya-knigi-posamorealizatsii/>.

References

1. Anisimov, V. P., Skvortsov, T. P. (2017). Art-Pedagogical Prevention of Art-Pedagogical Prevention of Negative Attitudes in Children, Tver, Tver State University.
2. Begoyan, A. N. (2013). Anatomy of Psychotrauma: Pain, Disease and Healing // "Psychotherapy". № 5 (125).
3. Medvedeva, E. A., Levchenko, I. Yu., Komissarova, L. N., Dobrovolskaya, T. A. (2001). Art pedagogy and art therapy in special education: studies. for students of environments. and higher ped. studies. Establishments, Moscow: "Academy".
4. The method of musical impact and treatment of Rushel Blavo, <https://blavo.ru/stati/metody/muzykoterapiya/>.
5. Reading and Therapy Nadezhda Chelomova, <https://monocler.ru/biblioterapiya-knigi-posamorealizatsii/>.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 12.04.2019

Принято к публикации: 18.04.2019

Рецензент: канд.пед.наук, доцент Аревик Казарян

The material was submitted and sent to review: 12.04.2019

Was accepted for publication: 18.04.2019

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Arevik Ghazaryan

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ СЧАСТЬЯ

Арутюнян Назик

*Ереванский государственный университет,
Армения*

Варданян Ирина

*Ереванский государственный университет,
Армения*

*Счастье – как здоровье: когда его не
замечаешь, значит оно есть.*

И. Тургенев

Здоровый нищий счастливее больного короля.

А. Шопенгауэр

Краткое введение. Педагогика счастья рассматривается как неклассическая педагогика XXI века, раскрывающая направление эволюции изменений системы педагогических знаний как составной части осуществляемых образовательных изменений.

Проблема счастья является одной из ряда вечных проблем всего человечества.

Цель. Цель исследования – изучение различных основ педагогики счастья, таких как философские и антропологические. Данная статья представляет собой логическое продолжение исследования, начатого пять лет назад.

В ней изучаются валеологические основы педагогики счастья.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой.

К вопросам, касающимся человеческого счастья, с различными подходами обращались многие специалисты. Среди них можно выделить таких авторов, как Н.Е. Щуркова, Е.П. Павлова, Е.В. Трофимова, В.П. Бузунов. Нами были изучены философские, антропологические и валеологические основы педагогики счастья.

Методы. В статье использованы методы анализа, синтеза и сравнения.

Новизна. Изучение педагогики счастья, особенно его валеологической основы, в Армении проводится впервые.

Вывод. Исследование привело к мысли, что абсолютного счастья не существует, оно состоит из множества факторов и компонентов, включая здоровье, изменение которого напрямую влияет на вероятность человеческого счастья.

Ключевые слова: педагогика счастья, педагогическая валеология, здоровье, здоровый образ жизни, феликсологическое воспитание, свобода, всестороннее развитие личности.

В современном мире важнейшими умениями человека являются его способность выдержать давление политических, экономических и социокультурных факторов, обрести физическую и психологическую жизненную устойчивость, стать хозяином собственной жизни и победителем обстоятельств.

Считается, что одним из важных факторов формирования позитивной социализации и жизненной устойчивости является способность человека быть счастливым, достигать удовлетворенности своей жизнью и ставить новые цели для ее достижения.

Человек рождается, чтобы быть счастливым. Счастье – один из важнейших компонентов жизни, который показывает степень полноценности его жизни и является важнейшей характеристикой человеческого бытия. Человек стремится к счастью, и он вкладывает в это все, что является для него ценным и важным.

Антрополог В.И. Несмелов пишет: «Каждый человек всегда непременно живет или прямым обольщением какого-нибудь счастья, или по крайней мере мечтой о счастии и надеждой на него, потому что иначе он не хотел бы жить....» [6, 217].

Из каких же составных частей состоит счастье?

Счастье – это здоровье и движение, стремление к радости, любовь и свобода, творчество, полноценность и осмысленность жизни, чистая совесть и чистое имя, а также хорошая семья, успешная работа, гармоничность с собственной личностью и с миром.

Важным средством для достижения счастья детей является порождение в них свободы, необходимость дарить им ощущение полноценной свободы. Независимый человек свободен в своих размышлениях.

Источник жизни, счастья и здоровья заключается в свободе. Психолог А. Лоуэн считает: «Дарованная ребёнку жизнь – это одновременно и дарованная ему радость». Радость невозможна без свободы, которая, по его словам, означает право искать и находить свое собственное счастье или радость [7, 7].

Педагогика счастья предназначена для того, чтобы поднять «человека будущего» до его реальных размеров, внедрённых в него прогрессивной логикой эволюции планеты Земля, с которыми он появляется на свет. Воспитание счастливого ребенка – основная цель педагогики.

В.П. Петленко пишет: «Красота, здоровье и любовь: гармония радости и счастья» [8, 320].

Способность быть счастливым – не врождённое качество, оно не передаётся по наследству и не вручается ребенку родителями или педагогами, оно формируется в процессе его жизнетворчества: в семье, в школе и в других социальных институтах.

Счастьем ребенка способствует максимальное развитие его личности, реализация способностей и творческого потенциала, воспитанию субъекта и творца собственной жизни.

В труде «Воспитание счастья» Н.Е. Щуркова и Е.П. Павлова отмечают, что феликсологическое воспитание в учебных заведениях должно содействовать счастью ребёнка в его реальной жизни и учить его быть счастливым.

В воспитательной системе счастье является педагогическим условием активности ребёнка и играет роль педагогического средства в развитии ребёнка и его персональном росте [11, 4].

По мнению западных мыслителей (В. Франкл, К. Хирш-Пасек, Дж. Папас, Б. Хеди) счастье имеет объективное и субъективное основание. Объективное основание счастья зависит от таких внешних факторов как здоровье, социальные связи, интересная работа, материальное благополучие, досуг, свободное время и т.д.

Субъективное основание включает в себя особенности и характеристику конкретной личности. Они вместе определяют способность человека быть счастливым. Эта сторона счастья подлежит изменению [10, 14].

На протяжении многих лет целью воспитания и образования провозглашается воспитание всесторонне развитой личности, на деле же качества личности, уровень её культуры и нравственности отходят на второй план. Приоритетным направлением образования и воспитания стали знания. Однако известно, что знания сами по себе ещё не гарантируют наличие высоких душевных и духовных качеств у человека. Часто они идут вразрез с нравственным, психическим и физическим здоровьем ребёнка. Это происходит тогда, когда знания становятся самоцелью.

Понятно, что знания человеку нужны, но не как самоцель, а как средство для развития личности ребёнка, как инструмент решения им своих жизненных задач. Целью воспитания и образования должен стать сам ребёнок, его физическое, душевное и духовное развитие.

Валеология может помочь решить эти проблемы, помочь переосмыслить весь учебно-воспитательный процесс с позиции здоровьесотворения. Для этого все педагоги должны владеть технологиями управления процессами сохранения, пополнения и укрепления здоровья, должны стать учителями здоровья.

Педагогическая валеология – это направление валеологии, предусматривающее формирование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся педагогическими средствами, пропагандистской работы по здоровью и здоровому образу жизни.

Здоровье – величайшая человеческая ценность. Очевидно, что хорошее здоровье – основное условие для выполнения человеком его биологических и социальных функций, фундамент самореализации личности. Очевидно также, что болезнь и нездоровье – это ограниченная в своей свободе жизнь.

Здоровье в нашем обществе ещё не встало на первое место в иерархии потребностей человека. Из этого вытекает важнейшая роль воспитания у каждого члена общества отношения к здоровью как главной человеческой ценности.

Образ жизни человека включает три категории: уровень жизни, качество жизни и стиль жизни.

Уровень жизни – экономическая категория, представляющая степень удовлетворения материальных, духовных и культурных потребностей человека.

Качество жизни – социальная категория, представляющая степень комфорта в удовлетворении человеческих потребностей.

Стиль жизни – социально-психологическая категория, характеризующая поведенческие особенности жизни человека.

Первые две категории носят общественный характер. Отсюда следует, что здоровье человека в первую очередь зависит от стиля жизни.[2, 7]

Наиболее полно взаимосвязь между образом жизни и здоровьем выражается в понятии здоровый образ жизни (ЗОЖ). Это понятие положено в основу валеологии.

Здоровый образ жизни можно охарактеризовать, как активную деятельность людей, направленную на сохранение и улучшение их здоровья.

Здоровый образ жизни, как смысл гармонического ощущения самого себя, дан человеку в форме, характерной для всякой культуры ценностных (аксиологических) форм и проявлений.[5, 19]

Между здоровьем и счастьем существует прямая связь, потому что без здоровья у человека никогда не будет полноценного счастья, так как больной человек не сможет творить и достичь своего профессионального «акме» и жить полноценной жизнью в обществе.

Школа, пропагандирующая здоровье, – это школа, которая обеспечивает ученикам оптимальную социальную среду, физическое и оздоровительное воспитание. В центре интересов такой школы – здоровье каждого учащегося для того, чтобы он стал умным и счастливым.

PEDAGOGICAL BASES OF PEDAGOGY OF HAPPINESS

Harutyunyan Nazik

Yerevan State University, Armenia

Vardanyan Irina

Yerevan State University, Armenia

Abstract

Pedagogy of happiness is regarded as a non-classical pedagogy of the 21st century, which determines search path of the pedagogical knowledge system evolution as a component of the ongoing educational reforms. Pedagogy of happiness is a creative pedagogy in itself. It is a pedagogical system, where the culture of joy and happiness as a culture of creativity and health stands for integrating all pedagogical systems. Happiness is one of the most important components of human life, which reveals the level of life fulfilment and is an important characteristic feature of human life. Happiness is health, joy, love, freedom, creativity, good family, good job, as well as a harmony with oneself and the world.

Felixology is a new branch in the educational process, which presents the problem of the happiness as a pedagogical problem. Felixological motive is found in the personal perfection.

Nowadays the emphasis on the child's happiness is the most demanded one, as education has a leading role in the socialization process, and strive for happiness is the main driving force in the human society.

The ability to be happy is not inheritable quality; it cannot be inherited and cannot be given to the child by parents or teachers. It develops during the whole life: in family, kindergarten, school and other social institutions.

The article analyses the connection between human health and happiness. It is suggested that the issue of the protection of children's health and the healthy lifestyle is the subject of pedagogical valeology, which is the core of a person's comprehensive developmental system. The article concludes that the purpose of today's school should be to educate and bring up not only intelligent but also a healthy and happy generation - the demand of the 21st century.

Keywords: *Pedagogy of happiness, pedagogical valeology, health, healthy lifestyle, felixology, freedom, comprehensive development of a person.*

Список использованной литературы

1. Брехман И.И., Валеология - наука о здоровье, Москва: "ФИС", 1990.
2. Бузунов В.П., Педагогическая валеология, Москва, 2001.
3. Вайнер Э.Н., Валеология, Москва, Флинта: "Наука", 2007.
4. Зайцев Г.К., Здоровье школьников и учителей, Москва, 1995.
5. Лойко О.Л., Здоровый образ жизни учащейся молодежи как объект социально-педагогической деятельности, Москва, 2009, с. 19-24.
6. Несмелов В.С., Наука о человеке, т. 1. Казань. 1889.
7. Ниязбаева Н.Н., Современная детская студия, "Педагогическая психология", Москва, 2014.
8. Петленко В.П., Основы валеологии, Москва, 1998.
9. Татарникова Л.Г., Педагогическая валеология, Москва, 1995.
10. Трофимова Е.В., Шарафутдинова Г.Р., Счастье воспитания. Уфа, 2011.
11. Щуркова Н.Е., Павлова, Е.П., Как воспитать счастливого: феликсология воспитания. Москва, 2002.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 25.04.2019

Принято к публикации: 29.04.2019

Рецензент: канд.пед.наук Мери Аветисян

The material was submitted and sent to review: 25.04.2019

Was accepted for publication: 29.04.2019

Reviewer: Ph.D. Mary Avetisyan

ԲԱԺԻՆ 3: ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ ԵՎ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

РАЗДЕЛ 3: ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ SECTION 3: TEACHING AND UPBRINGING

ԸՆՏԱՆԻՔՈՒՄ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ՀԱՆԴԵՊ ԲՈՒՆՈՒԹՅԱՆ

ԵՐԵՎՈՒՑԹՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ՀԵՏԵՎԱՆՔՆԵՐԸ

Աշիկյան Արմենուհի

Երևանի պետական համալսարան,

Հայաստան

Համառոտ ներածական: 20-րդ դարավերջի և 21-րդ դարասկզբի սոցիալ-տնտեսական վերափոխումները, համաշխարհայնացման հզոր ներգործությունն ուղղակիորեն ազդել են գրեթե բոլոր սոցիալական ինստիտուտների, այդ թվում՝ նաև «ընտանիք» սոցիալական ինստիտուտի կառուցվածքի, սոցիալական կարգավիճակի վրա: Այս ամենը ոչ միայն անմիջականորեն ազդել է ընտանիքի առօրյա կենցաղավարման, այլև միջանձնային հարաբերությունների, բարոյաթիկական նորմերի վրա: Որչափ էլ «ընտանիք» սոցիալական ինստիտուտը փակ համակարգ է՝ ելնելով ազգային առանձնահատկություններից, այնուհանդերձ, զերծ չէ անգամ առօրյա կենցաղային խնդիրների շուրջ «թեթև վիճաբանություններից», որոնք կարող են վերածվել ներընտանեկան առանցքային բխումների, բռնությունների: Այս համատեքստում թեման կարևորվում է, որովհետև շոշափվում է մի շատ կարևոր խնդիր, որը վերաբերում է ընտանեկան բռնություններին, մասնավորապես երեխայի նկատմամբ բռնության դեպքերին:

Հիմնախնդիրը: Մեր ուսումնասիրության հիմնախնդիրն է դիտարկել երեխայի նկատմամբ բռնության երևույթը, առաջացման պատճառականությունը, հետևանքները երեխայի անձի ձևավորման և սոցիալականացման գործում՝ բացահայտելով դրանց կանխարգելման ուղիներն ու միջոցները:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: Արծարծվող խնդիրը հետաքրքրել է ինչպես հարենական, այնպես էլ արտասահմանյան մասնագետներին, որոնք անդրադարձել և հանգամանորեն քննարկել են երեխայի նկատմամբ բռնության երևույթը՝ տալով երեխայի նկատմամբ դաժան վերաբերմունքի մի շարք դասակարգումներ.

- ֆիզիկական բռնություն [2; 3],
- սեռական բռնություն [2;3],
- արհամարհանք [2;3;4;6],
- հոգեբանական բռնություն [4;7],
- տնտեսական բռնություն [4;7]:

Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը:

Ուսումնասիրության նպատակն է համակողմանիորեն քննել և բացահայտել երեխայի նկատմամբ բռնության երևույթը՝ ներկայացնելով դրա հիմնական պատճառներն ու հետևանքներն անձի ձևավորման համատեքստում:

***Բանալի բառեր:** Ընտանեկան բռնություն, անձի ձևավորում, ֆիզիկական բռնություն, հոգեբանական բռնություն, սեռական բռնություն, ազգային գիտակցության կարծրատիպ, երեխայի բարձրարժեքության գիտակցում:*

21-րդ դարի հայ ընտանիքներում միջանձնային հարաբերությունները կարգավորվում են առօրյա կենցաղում դեռևս պահպանվող ընտանեկան ավանդույթներով և սովորույթներով: Ընդ որում, ներընտանեկան կառույցում բարոյահոգեբանական առողջ մթնոլորտի պահպանման, ընտանիքի ամրության ու կայացման գործում կարևորվում են յուրաքանչյուր անդամի կողմից վերոնշյալ նորմերի պահպանումն ու փոխանցումը հաջորդ սերնդին:

Բոլոր ընտանիքները, այդ թվում՝ նաև հայ ընտանիքը, գերծ չէ անգամ առօրյա կենցաղային խնդիրների շուրջ «թեթև վիճաբանություններից»: Հետևապես վերջին տարիների ներընտանեկան բախումները, բռնությունները, ընտանիքում առկա բազում տարաձայնությունները վկայում են հենց այդ մասին: Ընդ որում, որքան մեծ են ամուսինների կրթական մակարդակների տարբերությունները, այնքան բարձր է ընտանեկան բախումների, բռնությունների հաճախականությունը:

Ընտանեկան բռնությունների, երեխաների նկատմամբ դաժան վերաբերմունքի երևույթը հետաքրքրել է թե՛ հայրենական, թե՛ արտասահմանյան մասնագետներին: Երեխայի նկատմամբ բռնության դեպքերը բնութագրական են եղել բոլոր ժամանակների բոլոր ժողովուրդների համար: Այդ մասին են վկայում դեռևս մ.թ.ա. 2-րդ հազարամյակից մեզ հասած գրական աղբյուրները [7]: Դեռևս Հին Հունաստանում և Հռոմում մինչաստվածաշնչյան և հարաստվածաշնչյան ժամանակներում երեխաներին ծիսական զոհաբերության էին հանձնում, այրում խարույկի վրա: «Երեխային դիտում էին որպես սեռական հարաբերությունների ոչ ցանկալի արդյունք, նորածնի վրա էր դրվում առաջնային մեղքի ու հանցանքի բեռը» [2, 13]: Վերածննդի դարաշրջանում ընտանեկան

գործունեությունը բերեց առավել հասուն ձևեր. ծնողները գրկվեցին երեխայի կյանքի ու մահվան հանդեպ նահապետական իրավունքից: Սկսեցին ուշադրություն դարձնել նրանց կրթության վրա: Ընդգծվում էին այլընտրանքային կարգապահական ազդեցությունները, սիրո արտահայտումն ու սեփական օրինակը, այլ ոչ թե պարտադրանքը, վախը, ֆիզիկական պատիժները [3, 25]:

19-րդ դարի վերջերից արդեն կար հաստատուն տեսակետ առ այն, որ երեխան համարվում էր «սեփականություն», «իր» ծնողների կամ նրանց փոխարինողների համար, որոնք իրենց իրավունք էին վերապահում երեխայի առքուվաճառք իրականացնելու:

20-րդ դարի 70-ական թվականներին երեխայի սխալ դաստիարակության, ընտանեկան բռնությունների հիմնախնդրին առնչվող կտրուկ շրջադարձ արձանագրվեց, որը նպաստեց թե՛ ընտանիքների և թե՛ նրանցում մեծացող երեխաների օգնության համակարգի ձևավորմանն ու զարգացմանը: Հիմնվեցին պետական, տեղեկատվական կենտրոններ ու հաստատություններ, որոնք զբաղվում էին վերոնշյալ խնդրի կարգավորման հարցերով:

20-րդ դարի 90-ականների մասնագիտական գրականության մեջ [Целуйко В. М., Сорокин П. А и др.] գոյություն ունեին այդ ժամանակաշրջանում հայտնի դարձած «երեխաների նկատմամբ դաժան և անփույթ վերաբերմունքի» (child abuse and neglect CAN) շատ սահմանումներ: Իրավաբանական գրականության մեջ այն հաճախ անվանում են «երեխաների հանդեպ անփույթ վարմունք և չարաշահում»: Այսպիսի սահմանում օգտագործվում էր ՌԴ ընտանեկան օրենսգրքում (1995 թ.): Այս ամենը վկայում է այն մասին, որ խնդիրը միշտ էլ հուզել է պատկան մարմիններին, հիմնախնդրով զբաղվող մասնագետներին, և այն արդիական է նաև մեր օրերում: Ուշագրավ են հատկապես Լ. Ս. Ալեքսեևայի ուսումնասիրությունները՝ նվիրված երեխայի նկատմամբ բռնության դեպքերին՝ ըստ տարիքային շրջաբաժանումների:

1. 1 տարեկանից մինչև 2 տարեկան (կան բռնության դեպքեր),
2. 3 տարեկանից մինչև 9 տ.արեկան (դեպքերի թիվը կրկնապատկվում է),
3. 9-13 տարեկան (հաճախականությունը նվազում է),
4. 16 տարեկան և ավելի (աստիճանաբար նվազում է) [4, 44]:

Ինչպես տեսնում ենք, բռնության առավել ինտենսիվություն նկատվում է հատկապես տարիքային այն փուլում, երբ երեխան դեռևս անօգնական է, բայց ուզում է ցույց տալ իր «ես»-ը, կամքը, որը, բնականաբար, կարող է չհամընկնել մեծերի՝ երեխային իրենց ենթարկելու ցանկությանը: Արդյունքում տուժում է անօգնական երեխան՝ ենթարկվելով հարկադրանքի, բռնության:

Այսօր մասնագետները տարբերում են ընտանիքում երեխայի նկատմամբ դաժան վերաբերմունքի մի քանի դասակարգում.

➤ **Ֆիզիկական բռնություն** – սահմանվում է որպես ցանկացած ոչ պատահական վնասվածք հասցնելը մինչև 18 տարեկան երեխային մեկ այլ անձի կողմից: Ընտանեկան բռնությունները չեն սահմանափակվում միայն ֆիզիկական բռնությամբ, թեպետ ամենատարածվածը հատկապես ֆիզիկական բռնությունն է, որի զոհն են այսօր աշխարհի շատ երեխաներ:

➤ **Սեռական բռնություն** – ենթադրում է երեխայի կամ անչափահասի օգտագործումը՝ սեռական բավարարություն ստանալու մեկ այլ անձի կողմից:

➤ **Արհամարհանք** – ծնողի կամ պատասխանատու այլ անձի անկարողությունն ու անտեսումն է մինչև 18 տարեկան երեխայի մշտական կարիքները հոգալու և նրա լիարժեք սոցիալականացումն ապահովելու գործում:

➤ **Հոգեբանական բռնություն** – հոգեբանական արհամարհանքը ծնողի կամ պատասխանատու մեկ այլ անձի՝ երեխայի նկատմամբ պարբերաբար աջակցության, ուշադրության, ապրումակցման բացակայությունն է, ինչպես նաև նրան ստորացնելը, վիրավորելը, ծաղրուծանակի ենթարկելը:

➤ **Տնտեսական բռնություն** – անձին հարկադրված նյութական կախվածություն ստեղծելու կամ իշխելու նպատակով նրան գոյության անհրաժեշտ միջոցներից (սնունդ, հագուստ, կացարան, դեղորայք) զրկելն է, սեփականության կամ ընդհանուր սեփականության իրավունքով պատկանող գույքը տնօրինելու, տիրապետելու և օգտագործելու իրավունքները ոչ իրավաչափ սահմանափակելը, անձի կրթություն ստանալու կամ աշխատանքի ընտրության ազատության սահմանափակումը:

Երեխայի նկատմամբ բռնության հետևանքները վերացնելու համար նախառաջ անհրաժեշտ է հասկանալ դրանք ծնող պատճառները: Այսպես, առօրյայում կենցաղային բախումները, վիճաբանությունները տարածված են գրեթե բոլոր ընտանիքներում՝ անկախ սեռից, տարիքից, կրթական մակարդակից, սոցիալական պայմաններից, որոնք որևէ էական փոփոխություն ներընտանեկան կառույցում չեն ստեղծում: Մինչդեռ մեր ուսումնասիրությունները վկայում են, որ կան որոշ պատճառներ, որոնք կարող են հանգեցնել ներընտանեկան կոնֆլիկտների, երեխաների նկատմամբ բռնության: Դրանք են՝

- սոցիալ-տնտեսական ծանր պայմանները,
- գործազրկությունը,
- ազգային գիտակցության կարծրատիպը,
- կոպիտ բնավորությունը, անզիջողականությունը, եսասիրությունը,

- երեխայի դաստիարակության հարցում ծնողների անհամաձայնությունը,
- ակոհոլի չարաշահումը,
- թմրամոլությունը,
- հոգեբանական բռնությունը և այլն:

1. **Ազգային գիտակցության որոշ կարծրատիպեր:** «Իմ երեխան է, ես եմ ծնողը, ինչպես հարմար եմ գտնում, այնպես էլ դաստիարակում եմ». հենց այս մտայնությունն է, որ հաճախ «թյուրիմացության» մեջ է զգում որոշ ծնողների, որի արդյունքում էլ առաջանում է երեխայի համար ոչ նպաստավոր պայման: Խնդիրն այն է, որ նման ծնողները երեխային չեն դիտարկում որպես գերագույն արժեք, որպես «մեծագույն պարզ», այլ դիտում են որպես իր, սեփականություն, որի հետ կարող են վարվել՝ ըստ իրենց ցանկության:

2. **Սոցիալ-տնտեսական ծանր պայմանները,** երբ մարդը, անգորությունից հավասարակշռությունը կորցնելով (հաճախ տղամարդիկ), դիմում է բռնության, ինչն էլ կարող է հանգեցնել ներընտանեկան բախումների, ընդհուպ մինչև ընտանիքի կազմալուծման: Թեպետ սոցիալապես ապահով ընտանիքներում էլ է բռնություն գործադրվում, պարզապես վերը նշվածն ավելի է խորացնում ընտանեկան բռնության արմատները: Հաճախ բռնության թիրախ են կանայք, բայց երբ այն տարածվում է նաև երեխաների վրա, չունի որևէ արդարացում: Անշուշտ, նյութական ծանր պայմանները բարձրացնում են ընտանիքներում բախումնայնության մակարդակը և որոշակիորեն ազդում ներընտանեկան փոխհարաբերությունների վրա, բայց քիչ չեն նաև այն ընտանիքները, որոնք գտնվում են սոցիալապես անապահով պայմաններում ու երեխայի նկատմամբ տածում են սեր, ջերմություն, գորովանք՝ գիտակցելով նրա բարձրարժեքությունը: Ուստի երեխայի նկատմամբ բռնությունները չպետք է պայմանավորել միայն նյութական գործոններով:

3. Ինչ վերաբերում է **հոգեբանական բռնությանը**, ապա այն բավականին տարածված երևույթ է մեր ընտանիքներում: Այսպես, անհարկի դիտողությունները, կոպիտ խոսելառճը, հայհոյանքը, արհամարհանքը հոգեբանական ներազդման բաղադրիչներ են, որոնք ուղղակիորեն կարող են ազդել երեխայի անձի ձևավորման և սոցիալականացման գործընթացի վրա:

Այս ամենը վկայում է այն մասին, որ երեխայի նկատմամբ ծնողների սիրո պակասը, հոգածության նվազումը կամ բացակայությունը, բացասական վերաբերմունքն ընդհանուր առմամբ պայմանավորված են ոչ թե երեխայի վարքով, այլ հիմնականում ծնողի մոտ իր իսկ անձի կամ ստեղծված իրավիճակի նկատմամբ ունեցած բացասական վերաբերմունքով: Հետևապես աշխատանքի

սպեկտրն ուղղելով նախևառաջ դեպի ընտանիքները՝ անհրաժեշտ է բոլորի, մասնավորապես երեխաների համար ստեղծել արժանապատիվ կյանքով ապրելու բարեկեցիկ պայմաններ:

Հայաստանում մինչև վերջերս չկար ընտանեկան բռնության համար քրեական պատասխանատվություն նախատեսող օրենք, այդ հարաբերությունները կարգավորող իրավական դաշտ: Օրենքի բացակայությունը ստեղծում էր անպատժելիության մթնոլորտ և նպաստում ընտանեկան բռնությանը: Իսկ միայն ՀԿ-ների գործունեությունը բավարար չէր խնդրի արդյունավետ լուծման համար: 2017 թ. Հայաստանում ընդունվել է «Ընտանիքում բռնության կանխարգելման, ընտանիքում բռնության ենթարկված անձանց պաշտպանության և ընտանիքում համերաշխության վերականգնման մասին» ՀՀ օրենքը, որը նախատեսում է «ապահովել ընտանիքի անդամների անվտանգությունը և նպաստել ընտանիքում համերաշխության վերականգնմանը, ապահովել ընտանիքում բռնության ենթարկվածներին հոգեբանական, նյութական և սոցիալական աջակցության տրամադրման և նրանց սոցիալական վերականգնման համար պատասխանատու մարմինների գործունեության համար իրավական հիմքեր» [1, գլ.1]: Եթե բռնության ենթարկվածը անչափահաս է, ապա իրավական կարգով «անհետաձգելի որոշման» պատճենն ու համապատասխան արձանագրությունն ուղարկվում են խնամակալության և հոգաբարձության մարմին, որը, գնահատելով իրավիճակը, ձեռնարկում է օրենքով և իր կանոնադրությամբ նախատեսված գործողություններ: Ընդ որում, եթե ընտանիքում բռնության ենթարկված երեխայի պաշտպանական որոշումը կիրառվում է նրա հետ բնակվող ծնողի նկատմամբ, ապա դատարանը խնամակալության և հոգաբարձության մարմնին հանձնարարում է լուծել երեխայի խնամքի հարցը ՀՀ օրենսդրությանը համապատասխան՝ ելնելով երեխայի շահերից: Սա նշանակում է խնդրի կարգավորում օրենքի սահմաններում պետական մակարդակով:

Այսպիսով, թեպետ օրենքը վերահսկում ու կանոնակարգում է դաշտը, այնուհանդերձ մեզանից յուրաքանչյուրի, հասարակության ու պետության պարտքն է հոգալ երեխաների մասին, պաշտպանել նրանց իրավունքները, դաստիարակել, կրթել նրանց առանց որևէ բռնության՝ քաջ գիտակցելով, որ այսօրվա երեխան մեր ապագան է:

Հետազոտության նորույթը: Մեր օրերում երեխայի նկատմամբ դաժան վերաբերմունքի պատճառականությունը տարբեր է, սակայն հոդվածի շրջանակներում ներկայացվել և հանգամանորեն վերլուծվել է ամենատարածված մի քանի պատճառ:

Եզրակացություններ, առաջարկություններ: Մինչև 2016 թվականը հողվածի շրջանակներում ներկայացվող խնդիրը կարգավորվում էր ենթաօրենսդրական դաշտում՝ տալով ոչ համարժեք ու անարդարացի լուծումներ: 2017 թվականից ընդունված «Ընտանիքում բռնության կանխարգելման, ընտանիքում բռնության ենթարկված անձանց պաշտպանության և ընտանիքում համերաշխության վերականգնման մասին» ՀՀ օրենքն ապահովեց բռնության ենթարկված անձանց, մասնավորապես երեխայի անվտանգությունը՝ ելնելով երեխայի շահերից:

Միանշանակ նշյալ օրենքը վերահսկում ու կանոնակարգում է դաշտը, սակայն մեզանից յուրաքանչյուրի պարտքն է մերժողական վերաբերմունք դրսևորել տվյալ խնդրի վերաբերյալ, հոգալ երեխաների մասին, պաշտպանել նրանց իրավունքները, դաստիարակել, կրթել նրանց առանց որևէ բռնության:

THE PHENOMENON OF VIOLENCE AGAINST CHILDREN AND THE WAYS OF PREVENTING IT IN FAMILY

Ashikyan Armenuhi
Yerevan State University,
Armenia

Abstract

The social and economic transformation of the late 20th century and the early 21st century, the powerful impact of globalization directly influenced the structure and role of almost all social institutions, including the social institution "Family"., that may become the key domestic clashes, violence in This context, the topic is important, because bean is a very important issue that concerns family violence, in particular in respect of the child violence cases the problem involved is interested in both domestic and foreign experts, which touched against a child, abuse several classifications (Harutyunyan K., Galstyan M.; Alekseeva L., Tseluyko V., Sorokin P., Radbill S.):

- Physical violence,
- Sexual violence,
- Contempt,
- Psychological violence,
- Economic violence.

These are difficult socio-economic conditions, unemployment, stereotype of national consciousness, rough character, uncompromising, selfishness, disagreement in the issue of child upbringing, alcohol abuse, drug addiction, psychological violence, etc:

Until recently, the problem was regulated in the sub-legislative field, providing inadequate and unfair solutions. but only the activities of NGOs were not enough to effectively solve the problem. In 2017 - fortunately, the RA Law on this issue was adopted, which ensured the safety of persons subjected to violence, in particular, children, based on the interests of the child.

Although the RA law controls and regulates the field, it is the duty of each of us, society and the state to take care of children, protect their rights, educate and educate them without any violence, being well aware that today's child is our future.

Keywords: *Family violence, child abuse, physical violence, psychological violence, sexual violence, stereotype of national consciousness, awareness of the high value of the child.*

ЯВЛЕНИЯ НАСИЛИЯ ПО ОТНОШЕНИЮ К ДЕТЯМ В СЕМЬЕ И ИХ ПОСЛЕДСТВИЯ

Ашикян Арменуи

*Ереванский государственный университет,
Армения*

Аннотация

Социально-экономические преобразования конца XX и начала XXI веков, мощное воздействие глобализации напрямую повлияли на структуру и роль почти всех социальных институтов, в том числе и социального института «Семья», которые могут превратиться в внутрисемейные ключевые столкновения. В этом контексте важность темы заключается в том, что в ней рассматривается очень важный вопрос, касающийся бытового насилия, в частности случаев насилия по отношению к детям. Затронутая проблема заинтересовала как отечественных, так и зарубежных специалистов, которые рассматривают ряд классификаций жестокого обращения в отношении ребенка (К. Арутюнян, М. Галстян, Л. Алексеева, В. Целуйко, П. Сорокин, С. Радбилл):

- физическое насилие,
- сексуальное насилие,
- презрение,
- психологическое насилие,
- экономическое насилие.

Что касается причин жестокого обращения с ребенком, то следует отметить, что они разные, однако в рамках статьи мы попытались представить наиболее распространенные и фундаментальные причины. Это тяжелые социально-экономические условия, безработица, стереотип национального сознания, грубый характер,

бескомпромиссность, эгоизм, несогласие в вопросах воспитания ребенка, злоупотребление алкоголем, наркомания, психологическое насилие и т.д.

До недавнего времени проблема регулировалась в подзаконодательском поле и предоставлялись неадекватные и несправедливые решения, а деятельность только НПО была недостаточной для эффективного решения проблемы. В 2017 году, к счастью, был принят Закон РА по указанной проблеме, по которому обеспечивалась безопасность лиц, подвергшихся насилию, в частности, детей, исходя из интересов ребенка.

Несмотря на то, что закон РА контролирует и регламентирует поле, тем не менее, долг каждого из нас, общества и государства – заботиться о детях, защищать их права, воспитывать, обучать их без применения какого-либо насилия, хорошо осознавая, что сегодняшний ребенок – наше будущее.

***Ключевые слова:** семейное насилие, жестокое обращение, формирование личности, физическое насилие, психологическое насилие, сексуальное насилие, стереотип национального сознания, осознание высокой ценности ребенка.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. «Ընտանիքում բռնության կանխարգելման, ընտանիքում բռնության ենթարկված անձանց պաշտպանության և ընտանիքում համերաշխության վերականգման մասին» ՀՀ օրենք, 2017, 13.12:
2. Հարությունյան Կ., Երեխայի հանդեպ բռնության հետազոտումը և կանխարգելումը, տեւ. և գործն. ձեռնարկ, Երևան, 2005:
3. Գալստյան Ս., Ընտանեկան բռնությունները Հայաստանի Հանրապետությունում, Երևան, «Զանգակ-97», 2002:
4. Алексеева Л.С. (2006). Проблемы жестокого обращения с детьми в семье, «Педагогика» », 2006, N 5.
5. Сорокин П.А., Главные тенденции нашего времени, Москва: “Наука”, 1997.
6. Целуйко В.М., Вы и наши дети, Москва, 2004.
7. Radbil, S. X., A History of Child Abuse and Infanticide/ R. E. Helfer and C. H., 1978.

Список использованной литературы

1. Закон Республики Армения «О предупреждении насилия в семье, защите от насилия в семье и восстановлении солидарности в семье», 2017, 13.12.
2. Арутюнян К., Обнаружение и профилактика насилия над детьми. Сборник, Ереван, 2005.
3. Галстян М., Домашнее насилие в Республике Армения, , Ереван, “ Зангак-97”, 2002.
4. Алексеева Л.С., Проблемы жестокого обращения с детьми в семье, “Педагогика”, 2006, N 5.
5. Сорокин П.А., Главные тенденции нашего времени, Москва: “Наука”, 1997.
6. Целуйко В.М., Вы и наши дети, Москва, 2004.

7. Радбил С.К., История жестокого обращения с детьми и инфантицидов / R. E. elfer и С. Н., 1978.

References

1. The Law of the Republic of Armenia “On the Prevention of Domestic Violence, Protection of Domestic Violence and Restoration of Solidarity in the Family”, 2017.13.12.
2. Harutyunyan, K., Child Abuse Detection and Prevention, see: and business. Handbook. Yerevan, 2005.
3. Galstyan, M., Domestic Violence in the Republic of Armenia, Yerevan, “Zangak-97”, 2002.
4. Alekseeva, L. S., Problems of child abuse in the family, “Pedagogy”, 2006, N5.
5. Sorokin, P. A., The main trends of our time, Moscow, “Science”, 1997.
6. Tseluyko, V. M., You and our children. Moscow, 2004.
7. Radbil, S. X., A History of Child Abuse and Infanticide/ R. E. Helfer and C. H., 1978.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 11.04.2019

Принято к публикации: 20.04.2019

Рецензент: канд.пед.наук Лусине Айрапетян

The material was submitted and sent to review: 11.04.2019

Was accepted for publication: 20.04.2019

Reviewer: Ph.D. Lusine Hayrapetyan

ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԱԿՏԻՎՈՒԹՅՈՒՆԸ
ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՈՂ ԿՐԹԱԿԱՆ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ*

Գրիգորյան Արմեն

Հայ-ռուսական համալսարան,

Հայաստան

Համառոտ ներածական: Հոդվածում քննարկվում են ուսանողների ֆիզկուլտուրային-մարզական գրագիտության և կրթվածության մակարդակի բարձրացմանը նպաստող գործոններն ու միջոցները: Մարդու ֆիզիկական կուլտուրան ձևավորելու գործում կարևորվում է ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացը, որն ընդհանուր մարզական պատրաստության համատեքստում հիմնավորաբար պետք է ընդգրկի նաև տեսական պատրաստվածության մակարդակի բարձրացման կառուցատարրեր: Հոդվածում արժևորվում է այն դրույթը, որ ֆիզիկական կուլտուրան մարդու համար ընդհանուր մշակութային իրական միջավայր կարող է դառնալ միայն այն դեպքում, երբ նա սկսի վերջինիս նվաճումներն օգտագործել գիտակցորեն՝ իր նպատակներին, պահանջումներին և հետաքրքրություններին համապատասխան:

Հիմնախնդիրը: Կրթությունը բոլոր ժամանակների համար էլ սոցիալական կյանքի կարևորագույն բնագավառներից մեկն է: Այն համակարգված գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների յուրացման գործընթացն ու արդյունքն է: Հետևաբար կրթությունը մարդուն կոնկրետ, այդ թվում՝ նաև ֆիզկուլտուրային և մարզական գործունեությանը նախապատրաստելու անհրաժեշտ պայման է: Մարդու անհատականության ձևավորման բարդ ու բազմակողմանի գործընթացում առանձնահատուկ դեր է հատկացվում ֆիզիկական կրթությանը: Այն կազմում է տեսական գիտելիքների հիմքը, առողջության հիմքը, որը նախադրյալներ է ստեղծում մարդու կուլտուրայի այլ կողմերի զարգացման համար: Ֆիզկուլտուրային գրագիտությունը և կրթվածությունը ապահովում են ուսումնաճանաչողական գործընթացի արդյունավետության ներքին ներդաշնակությունը, փոխադարձ կապը սոցիալ-տնտեսական և էկոլոգիական (բնապահպանական) բարդ իրադրության պայմաններում, օժանդակում են՝ կուլտակելու գիտելիքներ [12]: Մարդու ֆիզիկական կուլտուրան ձևավորվում է նրա ֆիզիկական դաստիարակության արդյունքում, որը ենթադրում է նաև տեսա-

* Հետազոտությունն իրականացվել է ՀՀ ԳԿՆ ԳԿ թեմատիկ ֆինանսավորման 18T-5C279 շրջանակներում:

կան պատրաստվածության մակարդակի բարձրացում մարզական պատրաստության համատեքստում: **Հաշվի առնելով գերխնդրի կարևորությունը՝ նշենք նաև մի քանի արդիական հետազոտություններ**, որոնցով որոշվել են ուսանողների ֆիզկուլտուրային գրագիտությունն ու հետաքրքրվածության աստիճանը:

Այսպես, բարձր դասարանների սովորողների ազատ ժամանակի ռեժիմով տարվող ֆիզկուլտուրային աշխատանքի կազմակերպման հետազոտությունը ցույց է տալիս, որ դրա արդյունավետությունն ուղղակիորեն կախված է ֆիզկուլտուրայի և սպորտի համակարգված պարապմունքների վերաբերյալ ուսանողների ունեցած գիտելիքների մակարդակից և հետաքրքրություններից: Այսպես, հարցվողների մեծ մասը պարապմունքների նկատմամբ հանդես է բերել ցուցադրական հետաքրքրություն [18]: Ըստ ԱՄՆ առողջապահության և սոցիալական ծառայությունների գլխավոր վիրաբույժի գեկույցի՝ քաղաքակիրթ երկրներում միջնակարգ դպրոցների սովորողների գրեթե 2/3-ը (63.7 %), քոլեջների ուսանողության 37.6 %-ը և չափահաս բնակչության 14 %-ը կանոնավոր ձևով զբաղվում են բարձր ինտենսիվություն ունեցող ֆիզիկական գործունեությամբ [Ս. S. DHHS, 1996]: Ռուսաստանում ուսանողների մոտ 50 %-ը զբաղվում է ֆիզիկական վարժություններով շաբաթական ընդամենը 2-3 ժամ այն դեպքում, երբ ուսանողության 45 %-ը ընդհանրապես չի զբաղվում ֆիզիկական կուլտուրայով [7]: Ինչ վերաբերում է մեր հանրապետությանը, ապա մեր հաշվարկներով ֆիզկուլտուրային-մարզական շարժման մեջ ընդգրկված է ընդհանուր բնակչության ոչ ավելի, քան 3-6 %-ը: Միաժամանակ հարկ է նշել, որ ուսումնական հաստատություններն են այն առանցքային հենքը, որի վրա կարելի է հաջողությամբ իրականացնել ֆիզկուլտուրային մարզական պարապմունքներին կանոնավոր ձևով ներգրավելու քաղաքականություն, ձևավորել հատուկ գիտելիքներ ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառում: Հատկապես ուսանողների կյանքի դպրոցական շրջանում է ընդլայնվում նրանց կուլտուրական մտահորիզոնը, ձևավորվում են նրանց հետաքրքրություններն ու պահանջմունքները, մասնագիտական ուղղվածությունը: Հիշյալ հետազոտությունների ընդհանրացումից պարզ է դառնում, որ ֆիզկուլտուրան մարդու համար ընդհանուր մշակութային իրական միջավայր դառնում է այն դեպքում, երբ նա սկսում է վերջինիս նվաճումները գիտակցորեն օգտագործել՝ իր գնահատմանը, արժևորմանը, նպատակներին, պահանջմունքներին և հետաքրքրություններին համապատասխան: Ենթադրվում է, որ ֆիզկուլտուրային գործունեության ընթացքում անձը հասկանում է ֆիզիկական կուլտուրայի չափանմուշների, օրինակելի տարաբնույթ նորմերի առկայությունն ու յուրահատ-

կույությունները և դրանց՝ առավել արդյունավետ օգտագործման հնարավորությունները: Այստեղ յուրաքանչյուր մարդու համար հատկապես մեծ է ֆիզիկուլտուրային ակտիվության կրթական դերը:

Նպատակը: Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակն է մասնագիտական գրականության վերլուծության միջոցով բացահայտել ֆիզիկուլտուրայի և սպորտի մասին իրազեկվածության ու համապատասխան տեսական գիտելիքների ազդեցությունը ուսանողների՝ սպորտով զբաղվելու, ակտիվ կենսակերպ վարելու, մարզական և/կամ ֆիզիկուլտուրային ակտիվություն դրսևորելու կայուն հետաքրքրությունների ձևավորման վրա:

Բանալի բառեր: *Ֆիզիկական կրթություն, ֆիզիկական ակտիվություն, մարզական հետաքրքրություն, տեսական գիտելիք, ֆիզիկուլտուրային գրագիտություն:*

Ըստ Ս. Ա. Կիպպերմանի տվյալների՝ տեղեկատվության ազդեցությամբ սովորող դեռահասների միայն 42 %-ի մոտ են ծավալվել ֆիզիկուլտուրայի և սպորտի մասին գիտելիքները, ինչն արտահայտվում է նրանում, որ ուսանողները սկսում են ավելի լուրջ կողմնորոշվել տարբեր մարզաձևերում, ստանալ տեղեկություններ արտասահմանյան սպորտի, առաջատար մարզիկների մարզումների, օրգանիզմի վրա ֆիզիկական վարժությունների ազդեցության մասին: Այստեղից էլ մեծ չափով արդարացվում է ուսանողների կողմից ներկայացվող՝ ֆիզիկական կուլտուրայի դասերին ֆիզիկուլտուրային-մարզական թեմաներով զրույցներ անցկացնելու պահանջը [17]: Բնական է, որ վերջիններս ունեն կարևոր նշանակություն համապատասխան գիտելիքների ձեռքբերման և կայուն հետաքրքրությունների ձևավորման համար:

Առկա հետազոտությունների տվյալները [6] հնարավորություն են տալիս նաև եզրակացնելու, որ էական գործոններից մեկը, որով բնութագրվում է բնակչության վերաբերմունքը ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի պարապմունքների նկատմամբ, սեռի և տարիքի, կրթության մակարդակի, սոցիալական դրության հետ մեկտեղ, ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի հարցերին վերաբերվող գիտելիքների առկայությունն է, նրանց խորությունն ու ամբողջականությունը: Տվյալներ կան նաև այն մասին, որ այս բնագավառում ֆիզիկական ակտիվության և գիտելիքների ձևավորման գործում մեծ դեր են խաղում ընտանեկան կյանքի դրվածքը, ընկերների, բարեկամների ու ծնողների անձնական օրինակը [15]: Համապատասխան հետաքրքրություններն ու նրանց առնչվող գիտելիքները ստեղծվում են զանազան գործոնների ազդեցությամբ և կարող են ունենալ տարբեր բովանդակություն, խորություն, ուղղվածություն և կայունություն:

Հետևապես, հետաքրքրության և որոշակի գիտելիքների առկայությունը ուսումնական գործունեության հաջող ընթացքի գլխավոր պայմանն է և նրա ճիշտ կազմակերպման երաշխիքը:

Հարկ է նշել, որ վերջին տարիներին մեր հանրապետությունում նկատվում է ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառում բնակչության կրթվածության մակարդակի կտրուկ անկում: Նույնիսկ տիտղոսավոր մարզիկները չեն կարողանում ըստ ամենայնի մեկնաբանել կամ պատշաճ մակարդակով ներկայացնել իրենց իմացությունն այդ հարցերի շուրջ: Մյուս կողմից էլ ոգևորիչ է, որ Երևանի օլիմպիական հերթափոխի պետական մարզական քոլեջում հատուկ ուշադրություն է դարձվում ուսանողների ոչ միայն հանրակրթական, այլև ֆիզկուլտուրային-մարզական գրագիտության մակարդակի ապահովմանը: «Ֆիզիկական կուլտուրա» դասընթացը լիովին համապատասխանում է մարդու ընդհանուր կրթության բոլոր բնագավառներին: Այնուհանդերձ, տեսական գրագիտության մակարդակը, հատկապես սովորող երիտասարդության շրջանում, բարձրանալու միտում ունի: Գործնականում անբավարար են օգտագործվում եղած մշակումները [4]: Միաժամանակ ԱՊՀ առանձին երկրներում վերջին տարիներին ի հայտ են եկել մի շարք մեթոդական լուրջ նյութեր ու առաջարկություններ: Այսպես, Ա. Վ. Լոտոնենկոյի աշխատության մեջ տրված են ֆիզիկական ինքնակատարելագործման և համակարգված պարապմունքների գործընթացում ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի վերաբերյալ գիտելիքների յուրացման կոնկրետ պայմանները [10]: Վ. Վ. Պյատկովն առաջարկում է ուսանողների ֆիզիկական դաստիարակության համակարգում ներմուծել տեսական և գործնական գիտելիքների կրթական համակարգ՝ նպատակ ունենալով իմաստավորել ֆիզիկական կուլտուրայի, սպորտի և առողջ ապրելակերպի կազմակերպման էությունը [14]: Բերված տվյալները թելադրում են այդ հիմնախնդրի ուսումնասիրման, ինչպես նաև ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառում սովորող երիտասարդության կրթվածության մակարդակի բարձրացմանն ուղղված կոնկրետ հանձնարարականների ու մշակումների անհրաժեշտությունը:

20-րդ դարի երկրորդ կեսը նշանավորվեց հասարակական կյանքի և մարդկանց գիտակցության վրա սպորտի ազդեցության ուժեղացման զգալի միտումներով, որոնց մեջ առաջնային են ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի ազդեցության ուժեղացումը մարդկանց գործունեության հիմնական ձևերի վրա, ինչպես նաև կրթական, տնտեսական և մշակութային էական ազդեցության ուժեղացումը թե՛ անձի դաստիարակության ու համայնացման, թե՛ ապրելակերպի

ձևավորման վրա: Այսպիսով՝ առկա սկզբնաղբյուրների վերլուծությունը հնարավորություն տվեց մեզ բացահայտելու ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառում գիտելիքների ձեռքբերմանը նպաստող գործնականում գոյություն ունեցող ազդեցության միջոցները:

Ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառում կրթվածության շատ կարևոր ուղղություն և միջոց է հատուկ կազմակերպված տեսական պատրաստությունը: Այն պետք է հասկանալ գիտելիքների այնպիսի համակարգ, որը կենտրոնացվել, միատեղվել է մասնագիտացված գիտական դասընթացներում, ձևավորվել՝ ֆիզիկական դաստիարակության և սպորտային մարզման միջավայրում: Տեսական պատրաստությունը ենթադրում է նաև բնագիտական, հումանիտար դասընթացների գիտելիքների համակարգ, որն առնչվում է ֆիզկուլտուրային-մարզական պրակտիկայի ապահովման ճանաչողությանը, նաև մտավոր կարողությունների ու ունակությունների համակարգ, որը տանում է դեպի համոզմունքների ձևավորում և ճանաչում, ինչպես նաև ընդունակությունների զարգացում ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի պարապմունքների ընթացքում [Ղազարյան Ֆ. Գ., Մելիքսեթյան Ռ. Տ.]:

Նշանավոր մասնագետները [2], [5, 12] մատնանշում են, որ ֆիզիկական կուլտուրայի հիմքում ընկած է մի գործունեություն, որը նպատակամղված է մարդու մարմնի սոցիալական վերափոխմանը, նրա ֆիզիկական վիճակի բարելավմանն ու տեսական հատուկ գիտելիքների յուրացմանը, և ներառում է նաև սոցիալապես ձևավորված միջոցներ ու կառուցակարգեր, գործունեության արդյունքներ, հետաքրքրություններ և պահանջումներ: Ուստի միանգամայն պատահական չէ, որ հեղինակները [5, 12] կարևորում են մարդկանց տեսական պատրաստությունը՝ նպատակ ունենալով կազմելու նրանց առողջ ապրելակերպը, ակտիվացնելու շարժողական պատրաստականությունը, ներգրավելու ֆիզկուլտուրային և մարզական պարապմունքներին: Մ. Ի. Պոլյակովը ևս առաջարկում է կրթական ուղղվածությամբ ֆիզիկական կուլտուրայի դասերի վարման մի շարք տարբերակներ, որոնց հիմքում ընկած են տեսական գիտելիքները և դրանց գործնական կիրառությունը դասարանի աշակերտների ֆիզիկական պատրաստության կազմակերպման ընթացքում [13, 22]:

Ռուսաստանի Դաշնության [Матвеев Л. П.] և Հայաստանի Հանրապետության [Մելիքսեթյան Ռ. Տ., Գալստյան Ռ. Ա., Մեհրաբյան Ա. Ռ.] սովորողների ֆիզիկական դաստիարակության ծրագրերում նախատեսվել են հատուկ բաժիններ՝ հանրակրթական դպրոցի բոլոր դասարաններում ֆիզիկական կուլտուրայից տեսական գիտելիքներ ձեռք բերելու նպատակով: Տեսական պատ-

րաստության ծավալը նախատեսում է գիտելիքներ՝ մարդու, շրջապատող միջավայրի, հասարակության, հիգիենիկ գիտելիքների, օրվա ռեժիմի, ֆիզկուլտուրային եզրաքանության մասին: Հատկապես այս հարցերն են, որոնք արժանիորեն դարձել են հետազա, առավել խորը և հատուկ փորձարարական ուսումնասիրության առարկա:

Արդի ժամանակաշրջանում Հայաստանի Հանրապետության սոցիալ-տնտեսական և քաղաքական վերափոխումների պայմաններում առանձնահատուկ նշանակություն են ստանում անձի հոգևոր ու ֆիզիկական առողջությանը, առողջ ապրելակերպի ձևավորմանը վերաբերող հարցերը: Վերջիններս, անկասկած, լուրջ օժանդակություն են աճող սերնդին, ողջ բնակչությանը՝ ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի համակարգված պարապմունքներին հաղորդակից դարձնելու համար: Դեռևս շարունակում են ծանր մնալ սոցիալ-ժողովրդագրական իրավիճակը, բնակչության առողջական կայունության պայմանները և ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառում առկա կրթվածության մակարդակը:

Պարզ է, որ ֆիզիկական կուլտուրայի՝ որպես սոցիալական երևույթի ներգործության հիմնական օբյեկտը մարդն է՝ իր ֆիզիկական վիճակով, առողջությամբ, հոգեկերտվածքով, հնարավորություններով, գիտելիքներով: Ուստի ֆիզիկական կուլտուրայի խնդիրների գիտական մշակումն անմիջականորեն առնչվում է մարդու զարգացման խնդրին: Մեծ ծավալի սկզբնաղբյուրների ուսումնասիրությունն ու դրանց վերլուծությունները թույլ են տալիս մեզ նշել, որ դրանցից շատերում ուշադրություն է դարձվում ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառում գիտելիքների մակարդակի բարձրացման անհրաժեշտությանը: Առաջարկվում են տեղեկատվական մոտեցումների օգտագործման, ՋԼՄ-ների, իրազեկման և մասսայականացման մի շարք տարբերակներ [Жбанков О. В., Кикнадзе Ю. В., Лотоненко А. В.]:

Եզրակացություններ: Այսպիսով՝ իրազեկումը զանգվածային բնակչության գիտակցության վրա սոցիալ-մանկավարժական ներգործության կարևոր միջոց է և ուղի: Նրա էությունը գաղափարների, գիտելիքների ժողովրդայնացման, լուսաբանման և տարածման մեջ է՝ հետապնդելով արժեքների ձևավորման, զարգացման և ամրապնդման, ինչպես նաև անձի կողմնորոշման ու նպատակասլացության միտումներ: Տվյալ դեպքում այն վերաբերում է ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի ոլորտին: Այդ տեսանկյունից գոյություն ունեցող մի քանի հետազոտություններ վկայում են, որ ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի պրոպագանդան (քարոզչությունը) նախատեսում է ֆիզիկական կուլտուրայի և

սպորտի մասին հատուկ գիտելիքների տարածում՝ նպատակ ունենալով դրանք ներդնելու մարդկանց հասարակական և անհատական գիտակցության մեջ՝ ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի նկատմամբ դրական վերաբերմունքի ձևավորման, ինչպես նաև ֆիզիկական պարապմունքների վարժություններին անձի և բնակչության տարբեր խավերի առողջ ապրելակերպի արմատավորման համար:

«Ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի պրոպագանդում» հասկացությամբ պետք է ենթադրել նաև տարբեր աշխատանքային և ուսումնական կոլեկտիվների նպատակաուղղված գործունեությունը՝ ներգրավելով զանգվածային տեղեկատվության միջոցներն ու հաղորդակցման համակարգերը: Իրագրված և տարածման զանգվածային աշխատանքների արդյունավետությունը կախված է նրանից, թե ինչ ծավալով ու խորությամբ է յուրացվել ներկայացված տեղեկատվությունը, որքանով են ավելացել ունկնդիրների գիտելիքները: Հետևաբար այդ ամբողջ աշխատանքը սոցիալ-մանկավարժական մի լայնածավալ համակարգ է, որը գրեթե ամբողջությամբ ընդգրկում է բնակչության լայն խավերի տեղեկատվական դաշտը և նպաստում ֆիզիկական կուլտուրայի ու սպորտի բնագավառի համապատասխան գիտելիքների յուրացմանը: Սակայն մեզ մոտ այդ համակարգը դեռևս կա՛մ չի օգտագործվում, կա՛մ օգտագործվում է մասամբ՝ առանձին աշխատանքային կոլեկտիվներում կամ ուսումնական հաստատություններում:

Վերակառուցվող զարգացման արդի փուլում Հայաստանի Հանրապետությունը վերապրում է շատ կարևոր, պատասխանատու մի շրջան: Առաջիկայում նախանշվում են շատ բարդ ու կարևոր խնդիրների լուծումներ: Այդ խնդիրների թվին են դասվում նաև երկրի բնակիչների առողջության ամրապնդումը, նրանց կյանքի տևողության երկարացումը, ակտիվ շարժողական գործունեության մեջ ներգրավումը և, իհարկե, հանրապետության բնակչության տարբեր խավերի ֆիզկուլտուրային-մարզական գրագիտության և կրթվածության մակարդակի բարձրացումը: Վերջինիս համատեքստում հասկանում ենք մարդու կուլտուրայի այնպիսի տարրեր, որոնք ներառում են որոշակի շարժողական կարողություններ ու հմտություններ և դրանց առնչվող գիտելիքներ, հետաքրքրություններ, պահանջմունքներ, էական նշանակություն ունեցող, արժեքավոր կողմնորոշումներ, վարքի կանոններ և նորմեր: Անհրաժեշտ է, որ մեր անկախ հանրապետության յուրաքանչյուր քաղաքացի կարողանա մանկուց խնամքով վերաբերվել իր առողջությանը, ֆիզիկական զարգացմանը, շարժողական պատրաստվածությանը: Իսկ դրա համար, բնականաբար, պահանջվում են գիտելիք-

ներ յուրաքանչյուր անձի կողմից սեփական օրգանիզմի վիճակին հետևելու, տիրապետելու առումով: Այդ բարդ, գործնական խնդրի արդյունավետ լուծման համար բավարար չեն սուկ ներընթնողական պատկերացումներն ու առօրեական, սովորական գիտելիքները: Այստեղ անհրաժեշտ է ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի բնագավառի հավաստի, գիտականորեն հիմնավորված գիտելիքների համակարգ: Նման գիտելիքներ հնարավոր է ձեռք բերել միայն հատուկ, նպատակաուղղված մանկավարժական ներգործության հիմքի վրա, որն իր հերթին կնպաստի հատկապես սովորող երիտասարդության ֆիզկուլտուրային-մարզական գրագիտության և կրթվածության մակարդակի բարձրացմանը:

СРЕДСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЛИЯНИЯ, ОБУСЛАВЛИВАЮЩИЕ ФИЗИЧЕСКУЮ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Григорян Армен

*Российско-армянский университет,
Армения*

Аннотация

В статье рассматриваются факторы, способствующие повышению уровня физическо-спортивной грамотности у студентов и их воспитания. Для формирования физической культуры человека важен процесс физического воспитания, который в контексте общей спортивной подготовки должен включать также элементы повышения уровня его теоретической подготовки. В статье акцентируется то положение, что физическая культура для человека может стать общей культурно-реальной средой. Сделано заключение о том, что если студенты будут использовать спортивные достижения сознательно и в соответствии со своими целями, потребностями и интересами, то можно будет говорить о позитивной тенденции.

Ключевые слова: *физическое воспитание, физическая активность, спортивный интерес, теоретические знания, физкультурная грамотность.*

MEANS OF EDUCATIONAL INFLUENCES CONCERNING THE PHYSICAL ACTIVITY OF STUDENTS

Grigoryan Armen
*Armenian-Russian University,
Armenia*

Abstract

The article discusses the factors contributing to the increase in the level of physical and sports literacy and education of students. For the formation of physical culture of a person, the process of physical education is important, which in the context of general sports training should also include elements of increasing its theoretical training. The article emphasizes the fact that physical culture for a person can become a common cultural-real environment. It is concluded that if students use sporting achievements consciously and in accordance with its goals, needs and interests, then it will be possible to speak of a positive trend.

Keywords: *physical education, physical activity, sports interest, theoretical knowledge, literacy of physical culture.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Ղազարյան Ֆ. Գ., Սպորտային պատրաստության հիմունքները (դասագիրք), Երևան, «Ջոքեր» հրատ., 1993, 212 էջ:
2. Մելիքսեթյան Ռ. Տ., Տեսական գիտելիքների ուսուցումը ֆիզիկական կուլտուրայի դասերին, Երևան, «Լույս» հրատ., 1991, 169 էջ:
3. Մելիքսեթյան Ռ. Տ., Գալստյան Ռ. Ա., «Ֆիզիկական դաստիարակություն» համալիր ծրագիր, 1-8-րդ դասարաններ, Երևան, «Բարձրագույն դպրոց», 1997, 55 էջ:
4. Մելիքսեթյան Ռ. Տ., Մեհրաբյան Ա. Ռ., «Ֆիզիկական դաստիարակություն» համալիր ծրագիր, ավագ դպրոց, Երևան, «Բարձրագույն դպրոց», 2000, 23 էջ:
5. Бальсевич В.К., Любышева Л.И., Теория и технология спортивно-ориентированного физического воспитания в массовой общеобразовательной школе // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2005, № 5, с. 12-15.
6. Виноградов П.А., Душанин А.П., Жолдак В.И., Основы физической культуры и здорового образа жизни: Учеб. пособие, Москва: “Советский спорт”, 1996, 592 с.
7. Дзюбалов А.В., Двигательные и организационно-методические умения как факторы приобщения студентов к самостоятельной физкультурной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. наук / А.В. Дзюбалов, Москва, 1991, 23 с.
8. Жбанков О.В., Информационно-методическая система как средство индивидуализации процесса физического воспитания в вузе / О.В. Жбанков, Е.В. Соловьев // “Теор. и практ. физ. культ”, 1995, № 11, с. 51-53.

9. Кикнадзе Ю.В., Социально-педагогические аспекты формирования здорового образа жизни и физической культуры: Автореф. дис. канд. пед. наук / Ю. В. Кикнадзе, Тбилиси, 1990, 28 с.

10. Лотоненко А.В., Педагогическая система формирования у студенческой молодежи потребностей в физической культуре: дис. докт. пед. наук / А. В. Лотоненко, Воронеж, 1998, 400 с.

11. Матвеев Л.П., Общая теория спорта / Л.П. Матвеев, М.: 4-й филиал Воениздата, 1997, 304 с.

12. Олияр В.И., Быков В.С., Теоретико-методологические основы актуализации физического самовоспитания учащихся // “Теория и практика физической культуры”, 2002, № 1, с. 11-15.

13. Поляков, М.И. (1994). Индивидуализация контроля / М. И. Поляков // Физ. культура в школе, № 1. С. 22-28.

14. Пятков В.В., Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре (На материале пед. вузов): дис. канд. пед. наук / В. В. Пятков, Сургут, 1999, 184 с.

15. Рубачевский В.П., Роль массового спорта в формировании активной жизненной позиции рабочих производственного коллектива // Теория и практика физической культуры, 1982, № 8, с. 37-38.

16. Серова Н.Б., Улучшение физического здоровья детей средствами физической культуры в городском оздоровительном лагере / “Физическая культура”, 2004, № 4, с. 10-13.

17. Станкин М.И., Психолого-педагогические основы физического воспитания: пособ. для учителя / М. И. Станкин, Москва: “Просвещение”, 1987, 224 с.

18. Щербаков Е.П., Исследование интереса к спорту у школьников (4-10 кл.) и экспериментальное обоснование возможности управления им при спортивной ориентации: автореф. дис. канд. пед. наук / Е.П. Щербаков. Москва, 1970, 17 с.

19. Physical Activity and Health: A Report of the Surgeon General was released on July 11. U.S. Department of Health and Human Services, 1996.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 12.04.2019

Принято к публикации: 24.04.2019

Рецензент: доктор, профессор Ашот Чатинян

The material was submitted and sent to review: 12.04.2019

Was accepted for publication: 24.04.2019

Reviewer: Professor, Dr. Ashot Chatinyan

**ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ
ԶԱՐԳԱՑՈՒՄՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑՈՒՄ**

Հակոբյան Գրետա

*Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական
մանկավարժական համալսարան, Հայաստան*

Համառոտ ներածական: Աշխարհում երևույթների, դեպքերի, իրադարձությունների, առարկաների էական հատկանիշների, օրինաչափությունների, պատճառահետևանքային կապերի ընկալման, գիտակցման համար կարևոր են դրանց բազմատեսանկյուն դիտարկումը, տեղեկույթի վերլուծությունը, համակարգումը, գնահատումը, փաստարկումը, եզրահանգումը, հաղորդակցումը, բանավիճելու մշակույթը և այլն: Այս գործընթացները պահանջում են անձի քննադատական մտածողության ձևավորվածություն:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: Քննադատական մտածողության հիմնախնդիրը ձևավորվել է դեռևս անտիկ փիլիսոփայության ակունքներում: Մեթոդաբանական նշանակալի դեր ունեն Ջ. Դյուիի հայացքները ռեֆլեքսիվ մտածողության վերաբերյալ: Այդ ոլորտում համակողմանի հետազոտություն է իրականացրել ամերիկացի հոգեբան Դ. Հալփերնը: Քննադատական մտածողության զարգացման տեխնոլոգիաները հետազոտվել են Ջ. Սթիլի, Կ. Մերեյիթի, Չ. Թեմփլի, Ս. Ուոլթերի կողմից: Մ. Լիփմանը ստեղծել է քննադատական մտածողության ամբողջական հայեցակարգ՝ սահմանելով նրա բնութագրիչները, բաղադրատարրերը, փուլերը, գործառույթները, գործոնները: Քննադատական մտածողության նպատակներին, կառուցվածքին, բաղադրիչներին, զարգացման չափանիշներին են նվիրված Ս. Բրուկֆիլդի, Ս. Ի. Վեքսլերի, Լ. Ս. Վիգոտսկու, Ա. Ն. Լեոնտևի, Դ. Ռասսելի, Կ. Պոպպերի հետազոտությունները: Բարձրագույն մասնագիտական կրթության խնդիրների համատեքստում քննադատական մտածողության զարգացման տեսագործական հարցերն ուսումնասիրել են Ե. Ի. Ֆեդոտովսկայան, Ա. Վ. Կորժուևը: Տարիքային տարբեր կենսափուլերում քննադատական մտածողության զարգացման հիմնախնդիրը հետազոտել են Ե. Ա. Մուխինան, Ֆ. Ֆ. Մինկինան: Քննադատական և ստեղծագործության մտածողության հարցերը դիտարկել են Ջ. Գիլֆորդը, Ս. Լ. Ռուբինշտեյնը:

Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը: Մեր ուսումնասիրության նպատակն է քննադատական մտածողությանը նվիր-

ված հետազոտությունների ուսումնասիրման հիման վրա ներկայացնել ուսումնական գործընթացում ավագ դպրոցականների քննադատական մտածողության զարգացման պայմանները, գործոնները, մեթոդները, աշխատանքի ձևերը:

Քանալի բառեր: *Քննադատական մտածողություն, ռեֆլեքսիա, քննադատական մտածողության զարգացման գործոններ, մանկավարժական պայմաններ, մեթոդներ, աշխատանքի ձևեր, ուսումնահետազոտական նախագիծ:*

Արդի ժամանակաշրջանը՝ իր գիտակրթական տեղաշարժերով ու զարգացումներով, նոր առաջնահերթություններ է թելադրում կրթական գործընթացում: Դպրոցի գերակա խնդիրն է աշակերտներին ոչ թե պատրաստի գիտելիք փոխանցել, այլ սովորեցնել մտածել, տեղեկույթը վերլուծել, քննարկել, իր կարծիքը հիմնավորել, հարցադրումներ անել, բանավիճել, քննադատաբար վերաբերվել այն ամենին, ինչ կարդում են, լսում տեղեկատվական հեղեղի արդի պայմաններում:

Քննադատական մտածողությունը ճանաչողական գործընթաց է, որը վերաբերում է փորձի արդյունքում ստացված տեղեկույթի վերլուծությանը, համադրմանն ու գնահատմանը դիտումների, խորհրդածությունների կամ հաղորդակցման միջոցով [5]: Քննադատական մտածողությունը տրամաբանական, ստեղծագործական մտածողության յուրահատուկ համադրում է:

«Քննադատական մտածողությունը ներառում է մտածական գործառնությունները, որոնք որոշում են դատողությունների և փաստարկումների գործընթացները՝ նպատակադրումը, հիմնախնդրի բացահայտումը, վարկածի առաջադրումը, փաստարկներ բերելը, հիմնավորելը, հետևանքների կանխատեսումը, այլընտրանքային տեսակետներն ընդունելը կամ չընդունելը: Այն ներառում է իմացական հիմնական կարողությունները (գիտելիք և ըմբռնում) կիրառելու ունակությունը բարդ և ոչ միանշանակ իրավիճակների ու հիմնախնդիրների համադրման, վերլուծության և գնահատման համար [3, 285]:

Ըստ Դ. Հալփերնի՝ «քննադատական մտածողությունը ճանաչողական տեխնիկաների ու ռազմավարությունների կիրառումն է, որոնք մեծացնում են ցանկալի վերջնարդյունքի ստացման հավանականությունը: ... Երբ մենք քննադատաբար ենք մտածում, գնահատում ենք մեր մտածական գործընթացների արդյունքները. որքանով ենք ճիշտ որոշում կայացրել կամ ինչ հաջողությամբ ենք լուծել առաջադրված խնդիրները: Քննադատական մտածողությունը ներառում է նաև հենց մտածական գործընթացների գնահատումը՝ դատողությունների ընթացքը, որոնք հանգեցրել են մեր եզրահանգումներին, կամ այն գործոնները, որոնք մենք հաշվի ենք առել որոշումների ընդունման ժամանակ» [4, 5]:

Քննադատական մտածողության զարգացումը կարևորվում է հանրակրթության բոլոր աստիճաններում, ընդսմին յուրաքանչյուր աստիճանում ունի իր խնդիրները, բովանդակությունը, մեթոդները, միջոցները, տեխնոլոգիաները, աշխատանքի կազմակերպման ձևերը: Ավագ դպրոցական տարիքում քննադատական մտածողության զարգացումն առավել է կարևորվում. պատանեկության կենսափուլում առաջնային են դառնում կենսական խոր բովանդակությամբ հարցադրումները, մասնագիտական կողմնորոշումները, աշխարհի նկատմամբ գնահատողական վերաբերմունքը, ինքնահաստատման, ինքնադրսևորման, ճանաչողական գործունեության նոր ձևերի տիրապետման պահանջմունքը, որոնք պահանջում են քննադատական մտածողության զարգացման անհրաժեշտություն:

Ուսումնական գործընթացում կարելի է առանձնացնել քննադատական մտածողության զարգացման հետևյալ *գործոնները՝*

✓ դրդապատճառային՝ հետաքրքրությունն ուսումնասիրվող նյութի նկատմամբ,

✓ կազմակերպչական-մեթոդական՝ աշխատանքի կազմակերպման ձևերը, մեթոդները, միջոցները, եղանակները, դասավանդողի մասնագիտական կոմպետենցիաները,

✓ տեղեկատվական՝ տպագիր և էլեկտրոնային աղբյուրների մատչելիությունը, հասանելիությունը, դրանցով աշխատելու կարողությունների զարգացումը,

✓ հաղորդակցական՝ փոխներգործուն միջավայրի ձևավորումը,

✓ ռեֆլեքսիվ-գնահատողական՝ իր և այլ անձանց տեսակետների համարժեք գնահատումը, հետահայաց անդրադարձն ու վերլուծությունը:

Քննադատական մտածողության զարգացման գործընթացի արդյունավետությունն ապահովում են մանկավարժական մի շարք *պայմաններ՝*

✓ ուսումնական նյութի պրոբլեմային բնույթն ու տեղեկատվական հագեցվածությունը. հնարավոր է քննարկել, ապացուցել, փաստարկել այն նյութը, որը հիմնված է կոնկրետ փաստերի, տվյալների, աղբյուրների վրա,

✓ տեղեկույթի գիտականությունը, արժանահավատությունը, արդիականությունը, սոցիալական նշանակությունը, այսինքն՝ ուսումնական նյութում կենսական հիմնախնդիրների, սոցիալական նշանակություն ունեցող հարցերի արտացոլումը,

✓ ուսումնական տեղեկույթի, թեմայի հիմնախնդրի նկատմամբ հետաքրքրության արթնացումը, ուսումնական դրդապատճառների ձևավորվածու-

թյունը. եթե սովորողը ցանկանում է իմանալ, ըմբռնել, իմաստավորել, խորանալ նյութի բովանդակության մեջ, ապա նա ստեղծագործական վերաբերմունք է դրսևորում, փորձում է տեղեկատվական տարբեր աղբյուրներից քաղել լրացուցիչ տեղեկույթ, համեմատել, համադրել, եզրահանգումներ անել,

✓ կրթության բովանդակությունն արտահայտող փաստաթղթերում քննադատական մտածողությանը նպաստող բաղադրիչի կարևորումը,

✓ կրթական գործընթացի հաղորդակցական բնույթը, ինտերակտիվ միջավայրի ձևավորումը. քննադատական մտածողությունը զարգանում է բանավեճի, քննարկումների արդյունքում: Կարևոր է, որ սովորողներն ազատ, առանց սխալվելու վախի արտահայտեն իրենց տեսակետը հանդուրժողականության և փոխըմբռնման մթնոլորտում: Այս առումով ուշագրավ է Դ. Կլուստերի այն դիտարկումը, որ քննադատական մտածողությունը սոցիալական բնույթ ունեցող մտածողություն է. ցանկացած միտք ստուգվում և հղկվում է, երբ քննարկվում է ուրիշների հետ [1, 3],

✓ խմբային և անհատական աշխատանքների արդյունավետ համադրումը, խմբային աշխատանքի խրախուսումը. աշխատանքը փոքր խմբերում թույլ կտա առավել վստահ լինել ու նեղ շրջանակում արտահայտել կարծիքը. խմբային տեսակետում կհամադրվեն խմբի անդամների անհատական տեսակետները, իսկ տվյալ աշակերտը ձեռք կբերի համարձակություն և կունենա վստահության զգացում:

Ավագ դպրոցում սովորողների քննադատական մտածողության զարգացման համար նպատակահարմար է կիրառել հետևյալ *մեթոդները, աշխատանքի ձևերը*՝

✓ աշխատանքում, ուսումնական և կենսական իրավիճակներում, գործնականում սովորողներին մղել ուսումնական նյութի շուրջ կանխատեսելու, մեկնաբանելու, ապացուցելու, իր բառերով արտահայտելու, վերլուծելու, համադրելու, համեմատելու, ժխտելու, հիմնավորելու, փաստարկելու, պատճառահետևանքային կապերը գտնելու, արժևորելու, փաստերի հիման վրա եզրահանգելու, հարցեր ձևակերպելու և այլն,

✓ տարբեր թեմաներին նվիրված էսսեները, գիտական, գիտահանրամատչելի նյութերի վերաբերյալ կարծիքները, համառոտ և ընդարձակ գրախոսությունները,

✓ երկրում, տարածաշրջանում քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական, էկոլոգիական, կրթական, մարզամշակութային հարցերի վերաբերյալ քննար-

կումները, խոսքի՝ համապատասխան ոճին բնորոշ լեզվաքերականական միջոցներով համարժեք ձևակերպումները,

✓ գեղարվեստական, վավերագրական ֆիլմերի, հեռուստահաղորդումների, սոցիալական հոլովակների, արդիական թեմաների վերաբերյալ համացանցային նյութերի քննարկումները, այդ նյութերի արժանահավատության ստուգումը տարբեր աղբյուրներով, գրքի, ֆիլմի կերպարի կամ կերպարների, վերջաբանի, գործողությունների զարգացումների, բախումների լուծման, վերջաբանի վերաբերյալ գրավոր և բանավոր կարծիքը, արտահայտված կարծիքի քննարկումը, մեկնաբանումը, հիմնավորումը,

✓ տեքստի առանցքային գաղափարի առանձնացումը, վերլուծությունը, ընդհանրացումը, կենսական իրավիճակներից կամ անձնային փորձից վերցված օրինակներով մեկնաբանումը, ստեղծագործաբար զարգացումը, կանխատեսումը, անդրադարձը, ընդ որում՝ այդ աշխատանքը կարող է կրել բազմազան բնույթ՝ *քննադատական կարծիք, վերլուծություն, հավանություն, հերքում, ներկայացում, գնահատում, հիմնավորում, ապացուցում,*

✓ միևնույն հիմնախնդրի՝ տարբեր տեսանկյուններից մեկնաբանումը (ստույգ փաստեր, հուզական-գնահատողական մոտեցում, դրական կողմերի, զարգացման հեռանկարների նախանշում, առաջարկություններ, լուծումներ), իր և ուրիշների կարծիքների համեմատումը, հակադրումը, համադրումը, գուգահեռների անցկացումը, անհատական կարծիքների հիման վրա խմբային կարծիքի ձևավորումը, եզրահանգումը, անհատական և խմբային մակարդակում արժևորումը, արտահայտված տեսակետների ընդհանրացումը,

✓ միտումնավոր սխալներով, փաստերի խեղաթյուրմամբ շարադրանքի հանձնարարում, որպեսզի սովորողներն ինքնուրույն գտնեն սխալները, շտկեն, հիմնավորեն,

✓ բանավեճերը տեղեկույթի քննադատական վերլուծության, փաստարկումների և ապացույցների հիման վրա ձևավորում են տեսակետն արտահայտելու կարողություն,

✓ միևնույն թեմայի վերաբերյալ պատմողական, նկարագրական, դատողական շարադրանքները, ուսումնահետազոտական նախագծերը, խմբային քննարկումները, քեյսերը, դերախաղերն ու գործնական խաղերը, գիտագործնական կոնֆերանսները, առցանց ֆորումները:

Հանձնարարելի են հետևյալ թեմաներով ***ուսումնահետազոտական նախագծերը՝***

✓ համամոլորակային և տարածաշրջանային տնտեսական, էկոլոգիական, սոցիալ-մշակութային հիմնախնդիրների առանձնացում, դրանց լուծման վերաբերյալ կազմակերպությունների գործունեության, փաստաթղթերի վերլուծություն,

✓ կրթական զարգացումներն ապագայում. ՏՀՏ-ների կիրառումը կրթության ոլորտում. անձի սոցիալականացման և միջանձնային փոխհարաբերությունների ձևավորման խնդիրը,

✓ գլոբալացման գործընթացները տնտեսական, քաղաքական, սոցիալական, բնապահպանական, մշակութային ոլորտներում,

✓ էթնիկ և գլոբալ ինքնություն. ազգային-մշակութային անհատականության պահպանման հիմնախնդիրը. որոնումներ, լուծումներ, ապագայի տեսլականը,

✓ ժամանակակից տեղեկատվական աշխարհում սեփական հայացքների, համոզմունքների, կողմնորոշումների, դիրքորոշման ձևավորման հիմնախնդիրը,

✓ սոցիալական ցանցերի դերը միջանձնային, միջմշակութային հաղորդակցման գործում:

Ուսումնահետազոտական աշխատանքը նախատեսվում է որոշակի ժամանակահատվածում անհատական կամ խմբային ձևով, օրինակ՝ ուսումնական կիսամյակ, շաբաթ, սովյալ դասի շրջանակներում: Արդյունքները ներկայացվում են տարբեր ձևերով ու միջոցներով՝ շարադրանք, թղթապանակ, հաշվետվություն, տեսահոլովակ, սահիկաշար, զեկուցում, հաղորդում, պաստառներ, նկարազարդումներ, աղյուսակներ, տրամագրեր և այլն: Աշխատանքի գնահատման չափանիշներ են տեղեկույթի տիրապետման մակարդակը, հիմնախնդրի ընկալումն ու մեկնաբանումը, լուծման տարբերակների բազմազանությունը, ստեղծագործական մոտեցումը, տեղեկատվական աղբյուրների ընտրությունը, ձևակերպումների ճշգրտությունը, տրամաբանվածությունը, եզրակացությունները, կառուցողական առաջարկությունները, ներկայացման միջոցները, թիմային աշխատանքի հմտությունները:

Նորույթ: Հռոկվածում նորովի են ներկայացվել և մեկնաբանվել ուսումնական գործընթացում ավագ դպրոցականների քննադատական մտածողության զարգացման գործոնները, պայմանները, մեթոդները, աշխատանքի ձևերը:

Եզրակացություններ: Քննադատական մտածողությունն արտահայտվում է այն հատկանիշների և կարողությունների տիրապետմամբ, որոնք պայմանավորում են անձի տրամաբանական մտածողության, գնահատողական վերա-

բերմունքի, ռեֆլեքսիայի բարձր մակարդակը: Դիպուկ է բնութագրված հետևյալ մտքում. «Քննադատական մտածողությունը մտածողություն է մտածողության մասին, երբ Դուք դատում եք՝ Ձեր մտածողությունը կատարելագործելու նպատակով» [2, 20]: Կարելի է հավաստել, որ քննադատական մտածողությունն անձի հոգեմտավոր կարողությունների զարգացման, ինքնակատարելագործման, մտագործունեության ակտիվացման կարևոր գործոն է և ժամանակակից աշխարհում կրթության գերակայություն:

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Акопян Грета

*Армянский государственный педагогический
университет им. Х. Абовяна, Армения*

Аннотация

Критическое мышление – своеобразный синтез логического, творческого мышления, обеспечивающий высокий уровень оценочных суждений, рефлексии личности. Критическое мышление – важный фактор развития духовно-умственных способностей, самосовершенствования, активизации умственной деятельности личности, а также оно является приоритетом образования в современном мире.

Развитие критического мышления приобретает важность на всех ступенях общего образования. Однако на каждой ступени оно имеет свои задачи, содержание, технологии, методы, средства, формы организации работ. В старшей школе развитие критического мышления имеет важное значение: в юношеском возрасте особенно остро встают вопросы о смысле жизни, профессиональной ориентации, формируются эмоционально-оценочное отношение к миру, потребности самоопределения, самореализации, владение новыми видами познавательной деятельности.

В учебном процессе выделяются мотивационные, организационно-методические, информационные, коммуникативные, рефлексивно-оценочные факторы развития критического мышления.

Эффективность процесса развития критического мышления в учебном процессе обеспечивают ряд педагогических условий: информационная насыщенность учебного материала, научность, достоверность информации, диалогичность и творческий характер образовательного процесса, заинтересованность школьников учебными темами, формирование учебных мотиваций. Важное значение имеет также формирование интерактивной образовательной среды, эффективное применение

групповых и индивидуальных работ, а также профессиональные компетенции преподавателя.

Для развития критического мышления у старших школьников в учебном процессе целесообразно применять следующие методы и формы работ: повествовательные, описательные, рассудительные сочинения по данной теме, групповые дискуссии, кейсы, ролевые и деловые игры, научно-практические конференции, онлайн форумы. С точки зрения развития критического мышления эффективны обсуждения политических, экономических, социальных, экологических проблем в стране, критические рассуждения, анализ, одобрение, опровержение художественных, документальных фильмов, телепередач, социальных роликов, книг, а также оценочное мнение по разным вопросам и явлениям окружающей среды. Дискуссии на различные актуальные темы в социальных сетях, учебно-исследовательские проекты, посвященные современным проблемам в разных сферах жизни также способствуют развитию критического мышления у старших школьников.

***Ключевые слова:** Критическое мышление, рефлексия, факторы развития критического мышления, педагогические условия, методы, формы работы, образовательный исследовательский проект.*

THE DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' CRITICAL THINKING IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Hakobyan Greta

*Armenian State Pedagogical University
after Kh. Abovyan, Armenia*

Abstract

Critical thinking is a special combination of logical and creative thinking and it guarantees a high level of a person's evaluative judgements. It is an essential factor for the development of a person's mental-psychological abilities, for self-improvement and a stimulation of mental activities and it is indeed an educational priority in the modern world.

The development of critical thinking is essential on all levels of general education. On each level it has its problems, content, methods, means, technologies and work forms. At high school, however, it gains a special significance. Questions related to the sense of life, professional orientations, emotional-evaluative attitude to the world, the need for self-determination, self-realization and mastery of new forms of cognitive activity are emphasized in adolescence, which necessitate the development of critical thinking at this age.

Motivational, organisational-methodological, informative, communicative and reflexive-evaluative factors are singled out for the development of critical thinking in the

educational process. A few pedagogical conditions ensure the effectiveness of that process such as the informative quality of educational materials, the scientific character, reliability and modernity of information, the communicative character of educational process as well as the interest for the educational topics and learning motives. The shaping of an interactive educational environment and an effective combination of group and individual works are also among the useful conditions.

The following methods and work forms can be applied for the development of high school students' critical thinking: historical, descriptive and judgemental essays on a given topic, group discussions, cases, role plays, scientific conferences, workshops and online forums. Discussions of local and regional political, economic, social and cultural issues, fictional and documentary films, television programmes, social clips and books, a critical perspective of everyday vital events, an evaluative opinion, analysis, approval, negation and presentation are essential means for the development of critical thinking. Last but not least, debates of various contemporary topics trended on the social media and research projects on modern issues in various spheres of life also contribute to the development of critical thinking

Keywords: *Critical thinking, reflection, factors of critical thinking development, pedagogical conditions, methods, forms of work, educational research project.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Клустер Д., Что такое критическое мышление // “Русский язык”, 2002, № 29.
2. Тягло А. В., Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века // “Постметодика”, 2001, № 3 (35), с. 19-26.
3. Федотовская Е. И., Развитие критического мышления как задача высшей школы //Актуальные вопросы практики преподавания иностранных языков. Москва: “Академия”, 2003, 368 с.
4. Халперн Д., Психология критического мышления. Москва: “Тривола”, 2010, 219 с.
5. Foundation for Critical Thinking, *A draft statement of principles*. The National Council for Excellence, 2019. Available from <http://www.criticalthinking.org/pages/the-national-council-for-excellence-in-critical-thinking/406>.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 28.03.2019

Принято к публикации: 10.04.2019

Рецензент: канд.пед.наук, доцент Арменуи Ашикян

The material was submitted and sent to review: 28.03.2019

Was accepted for publication: 10.04.2019

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Armenuhi Ashikyan

**ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑԻ
ՄՊՈՐՏԱՅՆԱՑՈՒՄԸ. ԱԿՈՒՆՔՆԵՐԸ ԵՎ ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ**

**Ղազարյան Ֆրունզ,
Մկրտչյան Թուխմանուկ**
*Հայաստանի ֆիզիկական կուլտուրայի և
սպորտի պետական ինստիտուտ, Հայաստան*

Համառոտ ներածական: Հոդվածում քննարկվել են հանրակրթական դպրոցում ֆիզիկական դաստիարակության սպորտայնացման հարցերը: Հեղինակները հիմնվել են այդ հիմնախնդրում առկա միջազգային փորձի տվյալների և սեփական հետազոտությունների արդյունքների վրա:

Հիմնախնդիրը: Ուսումնասիրության հիմնախնդիրը դպրոցահասակ երեխաների ֆիզիկական դաստիարակության համակարգի կատարելագործումն է:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծությունը: «Կրթության» (1999), «Ֆիզիկական կուլտուրայի և սպորտի մասին» ՀՀ (2001) օրենքների համաձայն՝ «Ֆիզիկական կուլտուրա» առարկան ուսումնական պլանի հիմնական հանրակրթական առարկաներից է: Այն ուղղված է առողջարարական, կրթական և դաստիարակչական խնդիրների լուծմանը:

Այսօր կարելի է նշել, որ հանրակրթական դպրոցում երեխաների և դեռահասների ֆիզիկական դաստիարակության վիճակն անհանգստացնող է՝ պայմանավորված առաջադրված խնդիրների՝ առողջ ապրելակերպի կազմակերպման, շարժողական և սպորտային ներուժի կատարելագործման, սոցիալական և հոգևոր ակտիվության ձևավորման ցածր արդյունավետությամբ: Բացի դրանից՝ վերջին տասնամյակում տարբեր երկրների մասնագետներն ընդգծում են սովորողների առողջական վիճակի, ֆիզիկական զարգացման և շարժողական պատրաստվածության վատթարացում [3], [4]: Վիճակն ավելի լավ չէ նաև մեր երկրում. դեռահասների 50 տոկոսի մոտ նկատվում են քրոնիկ գլխացավեր, հոգնածություն, նյարդայնություն, 30 տոկոսի մոտ առկա են գաստրոէնտերոլոգիական, նյարդաբանական շեղումներ, ոսկրամկանային համակարգի խանգարումներ [5]: Բնական է, որ այս ամենը առնչվում է էկոլոգիային, սննդին, սոցիալական միջավայրի ընդհանուր վիճակին, ֆիզիկական դաստիարակության դերի նվազեցմանը, ֆիզիկական կուլտուրայի դասերի ոչ բավարար արդյունավետությանը, ինչպես նաև պայմանավորված է այլ գործոններով:

Ստեղծված իրավիճակը թելադրում է դպրոցական ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացում նոր և ժամանակակից տեխնոլոգիաների և մեթոդական մոտեցումների ներդրում, որոնք կարող են նպաստել տարբեր սեռի և տարիքի դպրոցականների ֆիզկուլտուրային կրթության մոդեռնիզացմանը: Նմանատիպ փորձեր կատարվել են մի շարք երկրներում՝ Ռուսիայում, Լեհաստանում, Գերմանիայում, Ռուսաստանում, Հայաստանում [6], [9], [10], [1], [2]: Ինովացիոն ուղղություններից մեկն էլ, այսպես կոչված, ֆիզիկական դաստիարակության «սպորտայանցումը» կամ սպորտային կողմնորոշմամբ ֆիզիկական դաստիարակությունն է:

Վաղուց հայտնի է, որ սպորտային կուլտուրայի արժեքներ ստեղծող սպորտը միշտ եղել է հասարակական հզոր ֆենոմեն և սոցիալականացման հաջողված և արդյունավետ միջոց: Դրա մասին է փաստում մի շարք բարձրակարգ հայ մարզիկների կյանքի ուղին՝ Ա. Ազարյան, Լ. Ջուլֆալալյան, Ա. Ալեքսանյան, Հ. Մխիթարյան և ուրիշներ:

Գիտամեթոդական գրականության վերլուծությունը վկայում է այն մասին, որ սպորտայնացման գաղափարներն ու սկզբունքները սկսել են կյանքի կոչվել ֆիզիկական դաստիարակության դպրոցական ծրագրերում դեռևս 1930-ական թվականներից: Առաջարկվել են ակրոբատիկայի տարրեր, ցատկեր, վարժություններ գուգափայտերի վրա, սովորողներին ծանոթացրել են վազքի, ցատկերի, նետումների մարզման մեթոդիկային: Ավելի ուշ ծրագրում ներառվել են նոր մարզաձևեր՝ գեղարվեստական մարմնամարզություն, մենապայքարային ձևեր, սպորտային պարեր:

1980-ական թվականների սկզբում արդեն ֆիզիկական կուլտուրայի դասերի սպորտայնացման փորձեր են արվել, որոնց հեղինակներն են եղել մերձբալթյան մասնագետները:

Անցած հարյուրամյակի 80-ականների վերջից դպրոցական ֆիզիկական դաստիարակության արդյունավետության բարձրացման նպատակով սկսեցին հարմարեցվել սպորտային բարձր տեխնոլոգիաներ, որոնք հաստատում էին սպորտի կիրառումը հանրակրթական դպրոցի աշակերտների դաստիարակության և սոցիալականացման նպատակով: Առաջարկվում էր սպորտային կուլտուրայի տարրերն օգտագործել ֆիզիկական կուլտուրայում: Գիտական շրջանառության մեջ մտավ նոր հասկացություն՝ «սպորտային դաստիարակություն» [7]:

Հարկ է նշել, որ Եվրոպայի և Ամերիկայի մի շարք երկրներում չկա «դպրոցական ֆիզիկուլտուրա» հասկացություն: Տարածված է «դպրոցական սպորտ» հասկացությունը՝ դասարանային և արտադասարանական:

Դեռևս 30 և ավելի տարիներ առաջ խորհրդային հանրապետություններում, այդ թվում՝ նաև մեր երկրում, դպրոցներում գոյություն ունեին «սպորտային դասարաններ», անցկացվում էին արտադասարանային սեկցիոն պարապմունքներ տարբեր մարզաձևերից, տարբեր մասշտաբի սպորտային մրցումներ:

Հետազոտության նպատակն է: Մեր հետազոտության նպատակն է բացահայտել ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացի սպորտայնացման մանկավարժական մոտեցումները:

***Բանալի բառեր՝** Ֆիզիկական կուլտուրայի սպորտայնացում, արտադասարանային պարապմունքներ, դպրոցականներ, սեկցիոն պարապմունքներ, ֆիզիկական վիճակ:*

Այսպիսով՝ ֆիզիկական դաստիարակության համակարգում ավելի շատ սկսեցին ներդրվել սպորտային պատրաստության տարրեր և սկզբունքներ, դպրոցում տեղի էր ունենում ֆիզիկական դաստիարակության աստիճանական վերակողմնորոշում սպորտի: Այս գործընթացը Վ. Կ. Բալսևիչի [8] կողմից կոչվել է ֆիզիկական դաստիարակության «սպորտայնացում»: Սա արդարացվում էր տարբեր տեսանկյուններից: Նախ սպորտային մարզումը մարդու շարժողական ներուժի բարձրացման հիմնական եղանակն է: Երկրորդը՝ սա սիստեմատիկ մարզումների և մրցումներին պարտադիր մասնակցելու անհրաժեշտությունն է: Երրորդը՝ սպորտայնացման հիմքում ընկած է դպրոցի ակադեմիական դասացուցակից դուրս աշակերտների ներգրավումը ուսումնամարզական խմբերում՝ հաշվի առնելով նրանց հետաքրքրությունները, պահանջմունքները և շարժողական պատրաստվածության մակարդակը: Չորրորդը ֆիզիկական դաստիարակության սպորտայնացման էությունն այն է, որ բացի նշվածից՝ դպրոցականները պետք է մասնակցեն զանգվածային սպորտին, մշտապես մրցեն, բարձրացնեն սպորտային վարպետության մակարդակը, որի բովանդակությունը սպորտային կողմնորոշիչ ֆիզիկական դաստիարակությունն է՝ առանձին մարզաձևերի օրինակով, ինչն էլ ապահովում է դպրոցականների սպորտային կրթությունը: Եվ վերջապես, հինգերորդ, խոսքը սպորտի, դաստիարակության նոր ձևի ներդրման մասին է՝ կիրառելով սպորտի միջոցներ՝ մարզումային բեռնվածությունները, մրցումներին մասնակցությունը, որի ընթացքում ձևավորվում է ապագա մարզիկի անհատականությունը:

Միջազգային փորձի ուսումնասիրությունը վկայում է այն մասին, որ տարբեր երկրների ֆիզիկական դաստիարակության ծրագրերում ևս լայնորեն ներդրված են սպորտային մարզման գաղափարներն ու սկզբունքները: Հարցը նրանում չէ, որ ֆիզիկական կուլտուրայի դասը օրվա երկրորդ կեսին փոխարինվի մարզումային պարապմունքներով, այլ նրանում, որ «Ֆիզիկական կուլտուրա» առարկան դառնա իսկական կրթական առարկա: Հենց դասերը պետք է ամրապնդվեն դպրոցական դասացուցակից դուրս կազմակերպվող մարզումային և առողջարարական-ռեկրեատիվ ուղղվածությամբ գործնական պարապմունքներով:

Ընտրած մարզաձևից արտադասարանական պարապմունքները բավական լայն կիրառություն ունեն Չինաստանում, Չեխիայում, Իտալիայում, Ֆինլանդիայում, Մեծ Բրիտանիայում: Եվրոպայի մի շարք երկրներում անցկացված սոցիոլոգիական հետազոտությունները ցույց տվեցին, որ դպրոցականների ավելի քան 60 տոկոսը արտահայտվել է արտադպրոցական սպորտային պարապմունքների օգտին, դիտարկում է սպորտային պարապմունքների դրական ներգործությունը օրգանիզմի, շարժումների կուլտուրայի ձևավորման, կենսագործունեության բարելավման վրա: Այդուհանդերձ, տղաները նախապատվությունը տալիս են մարզախաղերին, իսկ աղջիկները՝ մարմնամարզությանը:

Ինչ վերաբերում է Հայաստանին, ապա այս աշխատանքը նախկինում շատ լավ դրված է եղել: Այսօր, ցավոք, արտադասարանական սեկցիոն պարապմունքներին դեռևս լուրջ ուշադրություն չի դարձվում: Դպրոցականների մոտ փոքր է հնարավորությունը պարապելու դպրոցական սպորտային սեկցիայում ընտրած որևէ մարզաձև, քանի որ դրանց փոխարեն հաճախ աշխատում են վճարովի խմբակները (արևելյան, մենապայքարային, կարատեի տարբեր տիպի ձևեր), և ոչ բոլոր ծնողներին են հասանելի վճարովի պարապմունքները:

Հետազոտության նորույթը: Ներկայացվել է ֆիզիկական դաստիարակության սպորտայնացման գործընթացի մանկավարժական մոտեցումների ընդհանրացված վերլուծություն:

Այսպիսով՝ հասարակական և սոցիալ-տնտեսական կյանքի ժամանակակից պայմանները, հանրակրթական դպրոցում ֆիզիկական դաստիարակության կազմավորված համակարգը, բնակչության կողմից աճող պահանջմունքները մանկավարժական հասարակությանը ստիպում են վերանայել այսօր գոյություն ունեցող սովորողների ֆիզիկական դաստիարակության պրակտիկան, փնտրել և գտնել աշխատանքի նոր ձևեր, որոնց թվին ենք դասում ֆիզիկական դաստիարակության սպորտայնացման գործընթացը:

Եզրակացություններ, հետազոտական հեռանկարներ, առաջարկություններ: Մեր և այլ հեղինակների կողմից կատարված գիտական հետազոտությունների արդյունքները վկայում են, որ ֆիզիկական դաստիարակության սպորտայնացումը հզոր միջոց է ներգրավելու դպրոցականներին՝ պարապելու ընտրած մարզաձևով, ընդլայնելու ուսուցման և դաստիարակության տեսական և ճանաչողական բաղադրամասերը: Մսպորտայնացումը հանդես է գալիս որպես նախագիծ, որը թույլ է տալիս դպրոցական սպորտին տալ կրթական հետագիծ, ինչն էլ կարող է ապահովել մեր երկրի օլիմպիական հերթափոխի համալրումը: Ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացի սպորտայնացումը պետք է հաշվի առնի հետևյալ փուլերը՝ մարզաձևի ընտրություն՝ ըստ հետաքրքրությունների, դպրոցականների ֆիզիկական վիճակի դիագնոստիկա, մարզման ծրագրի մշակում, առավել համապատասխան միջոցների ընտրություն, բեռնվածության չափավորում, կանոնավոր մշտադիտարկում և սովորողների առողջական վիճակի հսկողություն:

Կարծում ենք, որ կրթական ուղղվածությամբ դպրոցական դասերը պետք է լրացվեն ֆիզկուլտուրային-մարզական գործունեության կազմակերպման սեկցիոն ձևերով: Այդպիսի պարապմունքները պետք է ունենան մարզումային նշանակություն և ուղղված լինեն դպրոցականների օրգանիզմի ֆունկցիոնալ հնարավորությունների բարձրացմանը:

СПОРТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ИСТОКИ И СУЩНОСТЬ

Казарян Фрунз

Մկրտչյան Թուխմանուկ

*Армянский государственный институт
физической культуры и спорта, Армения*

Аннотация

В статье анализируются вопросы необходимости спортизации процесса физического воспитания в общеобразовательной школе. Причинами этого являются такие факторы, как ухудшение состояния здоровья школьников, снижение уровня их двигательной подготовленности, принижение роли физического воспитания в общеобразовательной школе, недостаточная эффективность проведения уроков физической культуры. Сложившаяся ситуация диктует необходимость внедрения в процесс школьного физического воспитания новых и современных технологий и методических подходов, которые могут способствовать модернизации физкультурного образования школьников разного возраста и пола. Одним из инновационных

направлений здесь является так называемая спортизация процесса физического воспитания или спортивно-ориентированное физическое воспитание в школе. Анализ научно-методической литературы по проблеме свидетельствует о том, что идеи и принципы спортизации стали осуществляться в школьных программах по физическому воспитанию уже в 1930-ых гг. Научно обоснованные попытки спортизации процесса физического воспитания были сделаны через 50 лет после этого в ряде школ Литвы. Позже с целью повышения эффективности школьного физического воспитания стали адаптироваться высокие спортивные технологии, подтверждающие возможность использования спорта в целях воспитания и социализации учащихся общеобразовательных школ. В научный оборот было введено новое понятие «спортивное воспитание», стали внедряться элементы и принципы спортивной подготовки, происходила постепенная переориентация физического воспитания в школе на спорт. Авторы данной статьи анализируют работы, проведенные в этом направлении в разных странах мира, а также на основе данных собственных исследований, подчеркивают, что уроки, имеющие образовательную направленность, должны быть дополнены секционными формами организации физкультурно-спортивной деятельности. Такие занятия оказывают тренирующее воздействие и повышают функциональные возможности организма школьников.

***Ключевые слова:** Физическая культура, внеклассные занятия, школьники, секционные упражнения, физическое состояние.*

SPORTIZATION OF PHYSICAL EDUCATION PROCESS: ORIGINS AND ESSENCE

Ghazaryan Frunz

Mkrtchyan Tukhmanuk

*Armenian State Institute of Physical
Culture and Sports, Armenia*

Abstract

This work discusses the need for sportization of physical education process in secondary school. There are some reasons for this – deterioration of schoolchildren’s health and motor preparedness, reduction in effectiveness of physical education classes and the role of physical education in secondary school.

The current situation necessitates the introduction of new technologies and methodological approaches, which can promote modernization of physical education for schoolchildren of different age and gender.

One of the innovation directions is the so-called sportization of the physical education in school.

The analysis of methodical literature on this issue testifies that the ideas and principles of sportization were implemented in school programs for physical education already

in 1930s. Scientifically based attempts at sportization of physical education process were made 50 years later in a number of Lithuanian schools.

Later, in order to improve the efficiency of school physical education, high sports technologies were adapted, confirming the possibility of using sports for education and socialization of secondary school pupils.

A new concept of “sports education” appeared in science, the elements and principles of sports training were introduced and there was a gradual reorientation of physical education in school for sport.

The authors have analyzed the work in this direction carried out in different countries. Referring to the data of their own research, they believe that sectional forms of organization of physical culture and sports activities should complement the lessons aimed at education. Such lessons have a training effect and improve the functionality of schoolchildren’s organism.

Keywords: *Physical culture, extracurricular activities, schoolchildren, sectional exercises, physical condition.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Ավանեսով Է. Յու., Դպրոցականների շարժողական պատրաստվածության մարզական ուղղվածության մեթոդիկան, թեկն. ատեն. սեղմագիր, Երևան, 2014, 22 էջ:

2. Մկրտչյան Թ. Լ., Դպրոցականների շարժողական պատրաստության մեթոդական պայմանները ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացում, թեկն. ատեն. սեղմագիր, Երևան, 2016, 22 էջ:

3. Николаев М.Е., Спорт и здоровье детей //“Педагогика”, 2010, N 4, с. 3-10.

4. Фролов А.И., Поведенческие факторы здоровья детей и подростков //Физкультура: В.О.Т., 2007, N 3, с. 9-12.

5. Саркисян С., Здоровье детей не только моральная, но и финансовая категория //“Голос Армении”, 2010, 2 апреля.

6. Пономарев В.В., Педагогические технологии физкультурного образования: Автореф. дисс., д-ра п.н., Москва, 2004, 52 с.

7. Лубышева Л.И., Спортивная культура в школе. Москва: НИЦ Теория и практика ФК, 2006, 174 с.

8. Бальсевич В.К., Спортивный вектор физического воспитания в российской школе. Москва: НИЦ “Теория и практика ФК”, 2006, 112 с.

9. Deker, R., Sportinterriacht in West-Europa //“Sport-interricht”, 1992, N 12, ss. 507-815.

10. Luka, A., Gimnastika in skola. Tasi Universiteatet, Al. J. Guzza, 1993, 132 p.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 25.03.2019

Принято к публикации: 08.04.2019

Рецензент: доктор, профессор Ашот Чатинян

The material was submitted and sent to review: 25.03.2019

Was accepted for publication: 08.04.2019

Reviewer: Professor, Dr. Ashot Chatinyan

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ПАРАДИГМА

Богуш Алла

*Южно-украинский национальный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
Украина*

Краткое введение. В конце 60-ых-начале 70-ых годов XX века в психолого-педагогических науках и в лингводидактике четко определился новый коммуникативно-прагматический подход, получивший название «коммуникативной революции». Научная терминология обогатилась новыми дефинициями: «коммуникация», «языковая (речевая) компетенция (компетентность)», «коммуникативная компетентность». Таким образом, на современном этапе развития науки и образования определился компетентностный подход как к развитию личности, так и к организации педагогического процесса, ее формирования, развития, воспитания и обучения [2], [3]. В Украине проблемы компетентностного подхода исследовали такие ученые, как А. Богуш, О. Копусь, А. Овчарук, Т. Симоненко и др. Результатом компетентностного подхода выступают сформированные компетенции и компетентности, среди них и профессионально – коммуникативная компетентность.

Проблема: формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих педагогов дошкольных учреждений в процессе обучения их в высшей школе.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой. Известно, что феномен «коммуникативная компетентность» возник в недрах коммуникативно-ориентированной лингвистики (60-ые годы XX века) в рамках нового научного направления – прагматического описания языка. В России этот термин в лингводидактику ввел М. Вятюннев. Автор определяет коммуникативную компетенцию как «способность человека общаться в процессе трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы» [2, 80].

Д. Изаренков рассматривает коммуникативную компетенцию в связи с речевой личностью и определяет это понятие «как способность человека общаться в одной или нескольких видах речевой деятельности, приобретенной в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения, особенное качество языковой личности» [3, 55]. Речевую компетенцию ученый рассматривает как знание единиц языка всех уровней (фонетический, лексический, словообразовательный, морфологический, синтаксический), используемых как строительный материал для составления высказываний в процессе формирования коммуникативной

компетенции обучающегося [3]. Предметную компетенцию, по словам Д. Изаренкова, составляет содержательный денотативный план высказываний, фрагменты окружающего мира посредством знания человека об этом мире. Прагматическая компетенция предусматривает умение использовать высказывания соответственно коммуникативной цели говорящего условиям речи [3].

Специфика формирования коммуникативной компетентности, ее содержание и наполнение зависит от возраста обучаемых, учебного учреждения, языка и условий общения.

Цель исследования – разработать содержание и экспериментальную методику формирования профессионально-коммуникативной компетентности будущих воспитателей дошкольных учреждений, составить психолингвистическую характеристику их профессиональной коммуникативно-речевой деятельности.

Ключевые слова: *профессионально-коммуникативная компетентность, речевая компетенция, языковая компетенция, народоведческая компетенция, лингводидактическая компетенция, этапы, педагогические условия, уровни.*

В Государственном стандарте дошкольного образования в Украине (Базовый компонент дошкольного образования) в содержательной линии «Речь ребенка» предусматривается формирование у детей фонетической, лексической, грамматической и коммуникативно-речевой компетенций. Для формирования у детей дошкольного возраста коммуникативно-речевой компетенции необходима соответствующая профессионально-речевая подготовка будущих воспитателей дошкольных учреждений. Профессионально-коммуникативную компетентность будущих воспитателей дошкольных учреждений к обучению детей родному языку рассматриваем как совокупность лингвистических и народоведческих знаний, умений и навыков, определяющих профессионально-речевую и коммуникативную направленность деятельности воспитателя: нормативность, выразительность, образность речи в процессе общения с детьми.

Структурными компонентами профессионально-коммуникативной компетентности являются такие её составляющие, как языковая компетенция, речевая, народоведческая и лингводидактическая компетенции. Языковую компетенцию понимаем как интегральное явление, охватывающее ряд специальных способностей, лингвистических знаний, умений и навыков, стратегий и тактик речевого поведения, реализуемых в речевой деятельности в конкретных условиях общения. Усвоение языковых норм, исторически сложившихся в фонетике, лексике, грамматике, орфоэпии, семантике, стилистике украинского языка и адекватное их использование в педагогической деятельности играет важную роль в процессе общения и обучения детей родному языку в дошкольном учреждении. Речевую компетенцию определяем как умение адекватно и уместно общаться в конкретных условиях обучения, используя для этого как речевые, так и не речевые (мимика, жесты, движения), и интонационные способы выразительности речи. Народоведческая компе-

тенция предполагает осведомленность будущих воспитателей о народных символах, оберегах, народных традициях и обычаях, национальных праздниках украинского народа; использование народоведческой лексики, фольклорных жанров (пословицы, поговорки, потешки, загадки, скороговорки, образные выражения, присказки к сказкам и т.п.) в активной речи воспитателя. Лингводидактическую компетенцию рассматриваем как умение воспитателя прогнозировать, планировать и осуществлять речевую деятельность с детьми как на занятиях, так и в повседневной деятельности (игровая, театральная, бытовая, досуговая и т.п.), адекватно оценивать её результаты.

В рамках каждой компетенции были выделены соответствующие показатели: знание студентами теоретических, лингвистических понятий, фонетики, лексикологии, морфологической и синтаксической систем, литературных норм украинского языка (языковая компетентность); умение адекватно и уместно использовать речь в конкретных ситуациях при общении с детьми, выразительность речи, наличие формул речевого этикета (речевая компетентность); знание украинских народных обычаев, традиций, праздников, оберегов, программно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса дошкольного учреждения, наличие народоведческой лексики в речи студентов; знание, использование и понимание пословиц, загадок, считалок и других форм украинского фольклора (народоведческая компетентность); умение планировать работу по развитию речи, составлять конспекты занятий и сценарии праздников, знание методов и приемов, форм, способов обучения детей родной речи, умение корректировать, контролировать и оценивать результаты учебно-речевой деятельности детей. На основе выделенных показателей было спрогнозировано и охарактеризовано четыре уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетентности будущих воспитателей: высокий, достаточный, допустимый, критический.

Базой исследования выступили студенты 1-3 курсов факультета дошкольной педагогики и психологии Южноукраинского национального педагогического университета имени К.Д. Ушинского. В эксперименте участвовало 220 студентов.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали отсутствие высокого уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетентности у студентов 3 курса. На достаточном уровне находилось 24% студентов экспериментальной и 22% – контрольной групп. На допустимом уровне было 34% студентов экспериментальной и 32% – контрольной групп. Значительная часть студентов была на критическом уровне: 42% экспериментальной и 46% – контрольной групп.

Педагогическими условиями организации экспериментального обучения выступили: погружение студентов в активную речевую деятельность (как учебную, так и внеучебную); национальная направленность учебно-речевой деятельности в дошкольном учреждении; увеличение объема «национального компонента образования» в действующих программах по лингводидактике и другим специализирован-

ным дисциплинам высших учебных заведений дошкольного профиля; наличие межпредметных связей в преподавании специальных дисциплин, в обогащении словаря студентов соответствующей лексикой; разработка и внедрение новых учебных курсов по украинской лингводидактике; вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу по лингводидактике; стимулирование оценочно-контрольных действий студентов, способствующих формированию адекватной самооценки и взаимооценки результатов учебно-речевой деятельности; реализация студентами полученных знаний, умений и навыков в процессе педагогической практики в дошкольных учреждениях.

Экспериментальное обучение осуществлялось поэтапно: на когнитивном, репродуктивном и продуктивно-творческом этапах.

Целью первого, когнитивного этапа, было обогащение знаний и словаря студентов в процессе изучения лингвистики, лингводидактики и народоведения профессиональной направленности. На этом этапе реализовывались такие педагогические условия: профессионально-национальная направленность учебно-речевой деятельности студентов; увеличение объёма «национального компонента образования» в действующих программах по лингводидактике и другим специальным дисциплинам высших учебных заведений дошкольного профиля; наличие межпредметных связей в процессе преподавания учебных дисциплин, обогащение словаря студентов профессиональной лексикой; разработка и внедрение новых учебных курсов.

Средствами реализации содержательного аспекта эксперимента выступили разработанные нами новые программы и учебные курсы: «Дошкольная лингводидактика: теория и методика обучения детей родному языку», «Методика организации художественно-речевой деятельности в дошкольном учреждении», «Методика народоведческой работы в дошкольном учреждении», спецкурс «Коммуникативно-речевая деятельность воспитателя дошкольного учреждения». Кроме того, был реализован принцип междисциплинарной интегрированной связи в процессе формирования у студентов профессионально-коммуникативной компетентности.

Содержательным аспектом второго этапа экспериментальной работы были прогностический и оценочно-регулятивный факторы, предусматривающие формирование у студентов таких умений, как планирование работы по развитию речи с детьми, составление сценариев украинских народных праздников, оценивание и анализирование конспектов занятий, составление планов учебно-воспитательной работы с детьми, сценариев национальных праздников; овладение диагностирующими методиками по выявлению уровня развития речи детей дошкольного возраста. На втором этапе реализовывались такие педагогические условия, как наличие межпредметных связей и стимулирование оценочно-контрольных действий студентов, способствующих формированию адекватной самооценки и взаимооценки результатов учебно-речевой деятельности. Формами обучения на этом этапе такие, как практические и лабораторные занятия, посещение и просмотр занятий и

развлечений народоведческой направленности в дошкольных учреждениях, исследовательская работа студентов в дошкольных учреждениях, научная работа в проблемных группах.

На третьем, продуктивно-творческом этапе, стимулировали студентов к творческому использованию полученных знаний, умений и навыков в соответствии с показателями компетенций: лексической, народоведческой, лингводидактической, коммуникативной, оценочно-регулятивной. На этом этапе реализовывались такие педагогические условия, как привлечение студентов к научно-исследовательской деятельности; реализация студентами полученных знаний, умений и навыков в процессе педагогической практики в дошкольных учреждениях. Формами работы выступили: педагогическая практика, научный кружок «Речь и дети», подготовка курсовых и дипломных работ, научно-практические конференции, конкурсы научных студенческих работ.

По результатам заключительного этапа эксперимента произошли существенные позитивные изменения по всем показателям у студентов экспериментальных групп. Так, высокого уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетентности достигли 42% студентов (в контрольной группе этот уровень отсутствовал), на достаточном уровне – стало 46% студентов (было 24%), на допустимом уровне осталось 12% (было 34%); критический уровень в экспериментальной группе отсутствовал. В контрольной группе на достаточном уровне стало 26% студентов (было 22%), и на критическом уровне находилось еще 34% (было 46%) будущих специалистов.

На основе результатов исследования составлена психолингвистическая характеристика коммуникативно-речевой деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений по трём аспектам: а) когнитивно-лингвистический; б) конативный (поведенческий); в) субъективный (личностный).

Когнитивно-лингвистический аспект: осознание студентами необходимости наличия профессионально-речевой культуры в общении с детьми на украинском языке; необходимости овладения эмоционально-выразительными средствами речи украинского языка; владения фонетически, орфоэпически и грамматически правильной речью; наличия словарного богатства речи, её образность и выразительность.

Конативный (поведенческий) аспект: направленность на партнёра по общению; положительная реакция на коммуникативно-речевые стимулы, установка на соответствующую реакцию; богатство и разнообразие экспрессивно-мимических и языковых средств выразительности украинского языка; наличие и целесообразность паралингвистических средств выразительности; фактических средств взаимодействия с коллегами и детьми в различных ситуациях коммуникации.

Субъективный (личностный) аспект регуляции и самовыражения в процессе общения: произвольность и целесообразность речевого общения, его адресность (диалог, монолог, полилог); наличие объяснительной речи, речи-инструкции в соот-

ветствии с коммуникативно-речевой педагогической ситуацией; планирующей и регулирующей функцией речи; положительные мотивы и ценностные ориентации студентов в овладении профессиональной коммуникативно-речевой деятельностью; наличие самоконтроля, адекватной самооценки сформированности профессионально-коммуникативной компетентности.

Новизна исследования. Впервые определено содержание и структура феномена «профессионально-коммуникативная компетентность воспитателя дошкольного учреждения», разработана методика её формирования, составлена психолингвистическая характеристика коммуникативно-речевой деятельности воспитателя дошкольного учреждения.

Выводы. Результаты экспериментальной работы по формированию профессионально-коммуникативной компетентности у будущих воспитателей детей дошкольного возраста свидетельствуют об эффективности разработанной методики, содержания и педагогических условий формирования исследуемой компетентности, что позволило спрогнозировать психолингвистическую характеристику профессиональной коммуникативно-речевой деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений.

В перспективе – исследование различных видов художественно-речевой компетентности будущих воспитателей дошкольных учреждений.

TRAINING OF THE FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS: COMPETENCE PARADIGM

Bogush Alla

*South Ukrainian National Pedagogical University
after K.D. Ushinsky, Ukraine*

Abstract

At the present stage in the world educational space, scientists prefer the competency-based approach to the training, education and development of a person at all age stages. The formed subject competencies (skills) and competences appear to be the result of this approach, among them one can mention the professional communicative competence demonstrated by the future teachers of preschool institutions.

The professional communicative competence of the future preschool teachers in teaching native language to children is considered as a combination of linguistic and cultural knowledge, skills and abilities that determine the professional and communicative orientation of the preschool teacher's activities within the process of communication with children: normativity, expressiveness, figurativeness of his / her speech.

The structural components of the professional communicative competence are, as

follows: the linguistic competence, speech, ethnological and linguodidactic competencies.

The relevant indicators were identified within each competency, four proficiency levels of the professional speech competence (high, sufficient, acceptable, critical) were described on their basis. It was found out that the majority of students demonstrated the acceptable (34%) and critical (42%) levels.

The experimental training was carried out in stages: cognitive, reproductive and productive-creative stages.

The pedagogical conditions for the experiments training were developed. New training courses have been developed: “Preschool language education (Linguodidactics)”, “Methods of organizing artistic and speech activities in preschool institutions”, special course “Communicative speech activities for the educator of preschoolers”.

The implementation of the experimental work contributed to a significant increase in the high proficiency level of the EG students’ professional-communicative competence. Based on the results of the study, a psycholinguistic characteristic of the preschool educators’ professional speech activities was compiled.

Keywords: *professional communicative competence, linguistic competency, ethnological competency, linguodidactic competency, pedagogical conditions, stages, levels.*

Список использованной литературы

1. Богущ А. М., Компетентнісний підхід до комунікативно-мовленнєвої професійної підготовки майбутніх фахівців ДНЗ. Зб.: Комунікативно-мовленнєвий супровід становлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України, Одеса, ТОВ Лерадрук, 2013, с. 32-46.

2. Вятютнев М. Н., Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах// “Русский язык за рубежом”, 1977, № 6, с. 38-45.

3. Изаренков Д.И., Базисные составляющие коммуникативный компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов// “Русский язык за рубежом”, 1990, № 4., с. 54-60.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: Монографія/ Н. М. Бібік, Л. С. Вашуленко, О. Савченко та ін. / ред. О. В. Овчарук, К., 2004, 112 с.

5. Копусь О. А., Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі. Монографія. Одеса, 2012, 429 с.

6. Симоненко Т. В., Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: Монографія. Черкаси: Вид-во Вовчок О. Ю., 2006, 328 с.

References

1. Bogush, A. M., Competence-oriented approach to the professional communicative and speech training targeted to the future specialists of preschool educational establishments. Communicative and speech support for the development of the Ukrainian-language linguistic personality of the future preschool education specialists within the Southern region of Ukraine (pp. 32-46).

Odesa: TOV Leradruk, 2013 (in Ukr.).

2. Vyatyutnev, M. N., Communicative orientation of Russian-language teaching in foreign schools. *The Russian language abroad*, 1977, 6, 38-45 (in Russ.).

3. Izarenkov, D. I., The basic components of communicative skills and their formation at the advanced stage of students training at non-philological departments. *The Russian language abroad*, 1990, 4, 54-60 (in Russ.).

4. Bibik, N. M., Vashulenko, L. S., Savchenko O. et al. In O. V. Ovcharuk (Ed.). *Competence-oriented approach in modern education: World experience and Ukrainian perspectives: Education Policy Library*. Kyiv (in Ukr.), 2004.

5. Kopus, O. A., Theoretical grounds for the formation of the future masters-philologists' professional linguodidactic competence at higher educational institutions. Odesa, 2012 (in Ukr.).

6. Simonenko, T. V., Theory and practice of students' professional speech and communicative competence development at Philological faculties. Cherkasy: Publishing house Vovchok O. Yu., 2006 (in Ukr.).

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 14.02.2019

Принято к публикации: 05.03.2019

Рецензент: доктор, профессор Рузанна Мардоян

The material was submitted and sent to review: 14.02.2019

Was accepted for publication: 05.03.2019

Reviewer: Prof. Dr. Ruzanna Mardoyan

СОДЕРЖАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАУК О ЗЕМЛЕ

Завальнюк Елена

*Криворожский государственный
педагогический университет, Украина*

Краткое введение. Процессы трансформации в современном мире обусловили переход от индустриального к постиндустриальному информационно-технологическому обществу, что нашло свое отражение и в содержании высшего педагогического образования. В Украине, особенно в последние годы, наблюдается тенденция к приращению национального научного капитала, усиливается конкуренция среди учебных заведений, и особенно среди институций высшего образования. Абитуриенты, а затем и выпускники, стремятся получить наиболее фундаментальное образование, которое даст им широкие перспективы для выбора сферы профессиональной деятельности, личного развития и реализации интеллектуального потенциала. Эти и другие с ними связанные факторы, а также модернизация системы высшего образования Украины, создание третьего учебно-научного уровня подготовки докторов философии способствуют активизации научно-исследовательской деятельности студентов, повышению уровня их мотивации к постоянному самосовершенствованию. Именно готовность к научному поиску, постановке и решению научно-практических проблем и определяет сегодня сферу конкурентноспособности и степень самореализации личности педагога-профессионала.

Постановка проблемы. В соответствии с современными представлениями, научно-исследовательская деятельность студентов является ведущим фактором качества высшего образования. Исходя из образовательной программы подготовки, квалифицированный учитель географии должен уметь передавать своим ученикам знания о планете людей, целенаправленно формировать у них способность к изучению географической среды, исследованию географических объектов и территорий, прививать стремление к научной коммуникации средствами своего предмета как с помощью традиционных географических методов, так и с использованием инновационных и компьютерно ориентированных технологий.

Изучение блока дисциплин предметной специализации является важнейшей составляющей подготовки будущего учителя географии. Эти дисциплины закладывают фундамент географического образования и в то же время позволяют выявить, раскрыть и развить исследовательский потенциал студентов. Однако все еще дискуссионным остается содержание, объем и логика построения профессиональной подготовки будущих учителей географии в части организации научно-исследовательской деятельности студентов.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой.

Вопросы структуры, логики и содержания системы подготовки учителя географии освещены в работах Н. Баранского, В. Воловик, А. Даринского, М. Дусановської, И. Душиной, В. Корнеева, М. Кузнецова, В. Макаковского, В. Обозного, Л. Покась, А. Сиротенко, В. Серебряя, Б. Чернова, И. Шоробуры, В. Щенева и др. Учеными определено, что научно-исследовательская деятельность студентов является отдельной линией их профессиональной подготовки, неотъемлемой частью их самостоятельной учебной деятельности, контекстной составляющей всех без исключения учебных дисциплин (В. Бондарь, В. Загвязинский, А. Новиков, Е. Лаврентьева, О. Малыхин, В. Семиченко, В. Сластенин, Л. Султанова и др.).

Сегодня в системе высшего образования Украины сложилась определенная методика организации студенческой науки, фундаментальных, экспериментальных и прикладных исследований будущих специалистов. Их эффективность обеспечивается налаженным комплексным взаимодействием аудиторной и внеаудиторной, учебной и внеучебной, а также организационной научно-исследовательской деятельностью студентов, работой вспомогательных учебно-методических кабинетов, лабораторий, научных студенческих обществ и объединений [5, 2]. Все большую роль в активизации такой деятельности играет система конкурсов творческих студенческих работ разного уровня, программы грантовых и проектных исследований.

Несмотря на значительный накопленный опыт, существующая практика подготовки педагогических кадров все еще недостаточно ориентирована на системное развитие научно-исследовательского потенциала будущего учителя. Основными причинами такого состояния вещей являются следующие: отсутствие единой концепции научно-исследовательской деятельности студентов в заведениях высшего образования; репродуктивно-иллюстративная направленность содержания, методов и организационных форм образовательного процесса; незначительный объем времени, отведенного на овладение теорией и методикой организации научно-педагогических исследований студентов [1, 2], [2, 1], [5, 2].

В связи с обновлением методов, форм и технологий обучения, смещения акцентов в соотношениях аудиторной и самостоятельной работы студентов, выделяется вопрос организации научно-исследовательской деятельности студентов в процессе изучения блока дисциплин предметной специализации.

Цель исследования, проведенного в рамках статьи – предельно основные направления научно-исследовательской деятельности будущих учителей географии при изучении цикла наук о Земле.

Ключевые слова: *научно-исследовательская деятельность студентов, методика преподавания географических дисциплин, исследовательские учебные методы.*

Для будущего учителя географии именно комплекс наук о Земле занимает ведущее место в системе профессиональной подготовки, поскольку является базисом их специально предметного образования. В процессе проектирования учебного

плана подготовки учителей географии, исходят из того факта, что Земля, как система планетарного уровня организации естественного вещества, является объектом многочисленных исследований представителей различных научных областей, которые прямо или косвенно связаны с изучением составляющих нашей планеты. Таким образом, раздел наук о Земле включает в себя такие дисциплины, как «Геология», «Климатология», «Гидрология», «Геоморфология», «Картография», «География грунтов», «Биогеография», «Ландшафтоведение», «Геоэкология», «Физическая география материков и океанов», «Физическая география Украины», «Региональная география» и др. [6, 5].

Уже на первых занятиях студенты начинают тщательно изучать наиболее фундаментальный курс «Геология». Его цель – обеспечить усвоение студентами основных сведений о строении, составе, истории развития Земли в целом, а также заложить основы для качественного овладения знаниями по физической географии и всеми научными дисциплинами раздела наук о Земле.

Следующим фундаментальным курсом является «Общее землеведение», который включает такие разделы, как «Геоморфология», «Климатология», «Гидрология». Эти отдельные научные дисциплины связаны общими процессами, лежащими в основе эволюции не только Земли, земной коры и рельефа, но и естественной среды, которая руководит развитием органического мира. Изменение характера строения рельефа земной поверхности подчиненная геологическими процессами, которые также формируют минералы, горные породы, руды и в свою очередь влияют на изменения свойств атмосферы и гидросферы. Земная поверхность, атмосфера, гидросфера, все это вместе влияет на формирование климата, который в свою очередь занимает ведущее место в развитии биологического мира нашей планеты. Поэтому осознание студентами всех этих положений закладывает основы для понимания причин естественных изменений окружающей среды в течение геологической истории планеты [6, 5].

Развитие и систематизация полученных знаний по курсу «Общее землеведение» происходит на занятиях по таким дисциплинам, как «Физическая география материков и океанов» и «Физическая география Украины». Обобщающим курсом цикла наук о Земле является «Ландшафтоведение», во время которого студенты изучают общие сведения о ландшафтах, их классификациях и значении в формировании географической оболочки Земли [6, 5].

Основным методом усвоения знаний и организации научно-исследовательской деятельности студентов в институтах высшего образования является лекция. Ее поисковой направленности способствует введение интерактивных форм и технологий проведения, таких как проблемная лекция, мультимедийная лекция, лекция – виртуальная экскурсия, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-дискуссия, лекция-вебинар [2, 1].

Весь материал, полученный во время лекций, студенты имеют возможность закрепить на лабораторных занятиях, во время которых решаются географические

задачи; проводятся лабораторные эксперименты; изучается физико-географическая номенклатура; составляются карты с использованием геоинформационных систем (ГИС); строятся комплексные физико-географические профили и т.п. Начиная с первых месяцев учебы целесообразно вводить в план подготовки студентов к практическим и лабораторным занятиям исследовательские виды работ – подготовка рефератов, эссе, аналитический обзор первоисточников и геоинформационных данных, решение кейсов, разработка дискуссионных вопросов, ролевые и деловые игры. Преподавателю необходимо обращать особое внимание не только на обеспечение качества усвоения географических знаний, а и на формирование у студентов исследовательских компетентностей [4, 4].

В неразрывном единстве с аудиторной работой студентов находится самостоятельная внеаудиторная работа, которая должна ориентироваться на исследовательские и поисковые виды деятельности будущих учителей географии. Наиболее результативным методом в наше время является учебный проект, который студенты готовят по итогам изучения темы, раздела или целой дисциплины. Материалы учебного и методического проектирования могут стать основой статьи, в том числе размещенной на открытых образовательных ресурсах, а также будущей курсовой или дипломной работы [7, 4].

Значительное внимание в процессе изучения физико-географических дисциплин отводится не только лабораторным занятиям, но и полевой практике. Уже с первого курса обучения студенты готовят опыты и проводят экспериментальную работу научного характера непосредственно в полевых условиях. Основной целью практики является подготовка будущих учителей географии к усвоению краеведческого материала, закреплению и расширению знаний по физической географии своего региона, к проведению школьных природоведческих экскурсий и полевых исследований, а также формирование у студентов представлений о закономерных взаимосвязях между компонентами географической оболочки [4, 4].

В ходе полевой практики проводится комплексный научный анализ полученных эмпирических данных, обнаруживаются причинно-следственные связи между разнообразными естественными и антропогенными факторами, влияющими на них, и, как результат, создается образ территории и модель функционирования естественной системы. В целом, учебный план подготовки предполагает полевые учебные практики по метеорологии, геологии, гидрологии; геоморфологии, биогеографии, географии грунтов, экологии и заключительную комплексную учебную практику по физической географии [4, 4].

На втором курсе учебным планом подготовки будущих учителей географии предусмотрено написание курсовой работы по физической географии. Студентам предлагаются на выбор такие основные направления работы, как «Геология», «Климатология», «Гидрология», «Геоморфология», «Биогеография», «География грунтов». Курсовая работа по физической географии обеспечивает формирование у студентов научных основ физической географии, землеведения, геологии, методов

научных исследований, навыков работы с литературой и другими источниками географической информации, развитие мыслительных операций анализа, обобщения и систематизации материала, формулирование выводов и т.п. [2, 2].

Именно эта научная работа является первой наиболее самостоятельной и лично значимой для будущего учителя географии. Студент должен самостоятельно выбрать направление своей научно-исследовательской деятельности, определить и сформулировать проблему, изучить теорию по этой проблеме, подобрать и реализовать методику исследования, практически овладеть исследовательскими методами, собрать фактический материал, провести его анализ и обобщение, подвести итоги и сделать собственные выводы. Каждый из описанных видов деятельности является результатом кропотливой работы студента под руководством преподавателя. Именно их совместная деятельность является ключевым моментом образовательного процесса. Она направлена на углубление теоретических знаний, усовершенствование навыков научно-исследовательской работы студентов, а также на подготовку эрудированного специалиста, который владеет значительным объемом информации и способен квалифицированно решать профессиональные задачи [5, 2].

Необходимо отметить внеаудиторную работу студентов по физической географии научно-исследовательского характера. В работе факультета географии, туризма и истории Криворожского государственного педагогического университета широко применяются такие формы организации, как

- экспедиционные научные исследования (экспедиционная группа «Криворожская старина»);
- научные кружки («Путешественник», «Картограф», «Краевед»);
- студенческие туристические клубы (туристический клуб «Сталкер»);
- проблемные группы («ГИС-технологии», «Моя планета»)
- работа в туристских фирмах («ВІВАТТУР», «Кривбасс-тур»);
- информационная рекламная деятельность по направлениям физической географии (проект «Венера-направление География», «Моя профессия», «Планета людей», «Географические экскурсии»);
- написание тезисов научных докладов, публикаций, участие в тематических студенческих конференциях («Актуальные вопросы географической науки: теория и практика»);
- участие во Всеукраинских олимпиадах по географии;
- проведение соревнований и конкурсов географической тематики («Неделя географии», «Географический Брейн-ринг»);
- привлечение студентов к организации учебно-исследовательской работы учащихся общеобразовательных школ, проведению олимпиад и творческих конкурсов по линии Малой академии наук.

Для активизации научно-исследовательской работы будущих учителей географии в процессе изучения дисциплин предметной специализации необходимо увели-

чить практическое значение студенческих работ, давать студентам возможность публиковать результаты своих исследований в научных журналах, сборниках, отбирать и проводить работу с наиболее одаренными и заинтересованными студентами, стимулировать и поощрять их к научным исследованиям. Это будет способствовать самореализации будущего специалиста, повышению престижа профессии учителя географии.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, комплекс учебных дисциплин, объединяющий науки о Земле, является фундаментальным при подготовке учителя географии, он имеет четко организованную структуру, подкрепляется рабочими программами, учебно-методическими материалами и средствами обучения, качественно новыми компьютерно ориентированными учебниками, атласами, дополнительной литературой. Учебный процесс охватывает лекции, лабораторные и практические занятия, полевую практику, а также дополняется разнообразными видами исследовательской работы студентов в учебное и во внеучебное время. Однако активизация научно-исследовательской деятельности будущих учителей географии, перевод ее на более высокий качественный уровень становятся возможными, если в систему подготовки вводятся деятельностные современные методы, формы, приемы и технологии организации научного поиска.

CONTENT OF SCIENTIFIC RESEARCH WORK OF THE FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS ON THE EARTH SCIENCE STUDY

Zavalniuk Yelena

*Kyryvi Rih State Pedagogical University,
Ukraine*

Abstract

The paper identifies the main directions of research activities the future teachers of geography in the study the cycle of the Earth sciences.

It is emphasized, for the future teacher of geography the complex of earth sciences takes a leading place in the system of their vocational training and it is basis of their special subject education. The complex of educational disciplines, combining the sciences of the Earth, includes ones such as: "Geology", "Climatology", "Hydrology", "Geomorphology", "Cartography", "Geography of Soils", "Biogeography", "Landscape study", "Geocology", "Physical geography of mainlands and oceans", "Physical geography of Ukraine", "Regional geography", etc.

The goals and general content of these disciplines are revealed; the logic and order of their study are shown. It is substantiated each of these disciplines has a well-organized structure, supported by working programs, teaching materials and training aids, qualitatively new computer-oriented textbooks, atlases, and additional literature.

It is analyzed the main forms of the organization of the educational process in the

study of the disciplines of the cycle of the Earth sciences; these are namely - lectures, laboratory and practical classes, field practice.

It is accentuated on the basic methods of involving students in research activities while the study of physical-geographical disciplines, on the types of research work of students in the classroom and out-of-class time.

Modern types of research lectures are described; the contents of laboratory and practical classes using the search methods of students' educational and scientific work are given; the types of field practices in physical geography and the main directions of students' field research are listed; the approaches to the organization of course studies of future teachers of geography are disclosed.

The author also serves the system of research work of future teachers of geography while extracurricular time on the example of the experience of Krivoy Rog State Pedagogical University.

It is concluded the special work on the part of teachers is need; such one for to shaping a high level of motivation, students' research competence and targeted involvement of students in activity-based modern methods, forms, techniques and technologies for organizing scientific research.

Keywords: *students' research activity, methods of teaching geography, research-training methods.*

Список использованной литературы

1. Багачук А.В., Дидактические возможности формирования и развития исследовательской деятельности студентов педагогического вуза. Вестник ТГПУ, 2009, 10 (88), 26-30.
2. Брызгалова С.И., Введение в научно-педагогическое исследование (учеб. пособ.). Калининград: Изд-во КГУ, 2003.
3. Гончаренко С.У., Педагогічні дослідження: Методичні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2008.
4. Кузнецов М.В., Методика географии: основы географической дидактики. Симферополь, 2010.
5. Лаврентьева О.О., Науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів у системі вдосконалення методологічної культури. Фізико-математична освіта, 2015, 1 (4). 7-14.
6. Мир географии: География и географы. Природная среда. Г. И. Рычагов (ред.). Москва: "Мысль", 1994.
7. Новиков А.М., Методология учебной деятельности. Москва: "Эгвес", 2005.

References

1. Bagachuk, A. V., Didakticheskie vozmozhnosti formirovaniya i razvitiya issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov pedagogicheskogo vuza [Didactic opportunities for the formation and development of students' research activities in pedagogical university]. *Vestnik TGPU*, 2009, 10 (88), 26-30 (in Russ.).
2. Bryzgalova, S. I., Vvedenie v nauchno-pedagogicheskoe issledovanie (ucheb. posob.) [Introduction to scientific and pedagogical research (tutorial)]. Kaliningrad: Izd-vo KGU, 2003 (in Russ.).

3. Goncharenko, S. U., Pedagogichni doslidzhennya: Metodichni poradi molodim naukovtsyam [Pedagogical Researches: Methodological Advice for Young Scientists]. Kiev-Vinnytsya: DOV "Vinnytsya", 2008 (in Ukr.).

4. Kuznetsov, M. V., Metodika geografii: osnovyi geograficheskoy didaktiki [Methods of geography: the basics of geographical didactics], Simferopol, 2010, (in Russ.).

5. Lavrenteva, O. O., Naukovo-doslidnitska diyalnist maybutnih uchiteliv u sistemi vdoskonalennya metodologichnoyi kulturi [Research activity of future teachers in the system of improvement of methodological culture]. *Physical and mathematical education*, 2015, 1 (4), 7-14 (in Ukr.).

6. Mir geografii: Geografiya i geografyi. Prirodnyaya sreda [The world of geography: Geography and geographers. Natural environment]. G. I. Ryichagov (ed.). Moskva: "Myisl", 1994, (in Russ.).

7. Novikov, A. M., Metodologiya uchebnoy deyatelnosti [Methodology of educational activity]. Moskva: "Egves", 2005 (in Russ.).

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 11.02.2019

Принято к публикации: 16.02.2019

Рецензент: канд.гео.наук Армен Овсепян

The material was submitted and sent to review: 11.02.2019

Was accepted for publication: 16.02.2019

Reviewer: Ph.D. Armen Hovsepyan

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АНАЛИЗА АВИАПРОИСШЕСТВИЙ ПРИ МЕТЕОРОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ АВИАЦИОННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Коваленко Оксана

*Летная академия Национального
авиационного университета, Украина*

Краткое введение. Практически все мировые телеканалы показали, как 28 июля 2017 года украинский пилот авиакомпании Atlas Global Александр Акопов сумел почти вслепую посадить аварийный А 320 во время грозы в стамбульском аэропорту. Этот случай ярко продемонстрировал профессионализм пилота, который сумел сохранить жизни 121 пассажира и 6 членов экипажа, несмотря на экстремальные погодные условия. По данным Международной организации гражданской авиации (ИКАО), ошибки авиаспециалистов становятся причиной 70-80 % авиaproисшествий воздушных судов (ВС), полеты в сложных метеоусловиях (СМУ) – 15-20 %, отказ техники – 5 %. Приблизительно 40 % авиакатастроф обусловлены метеорологическими факторами, поэтому профессиональная метеорологическая подготовка будущих авиаспециалистов является важной и актуальной, так как поможет в будущем снизить процент «метеорологических» авиакатастроф.

Проблема. Об актуальности решения этой важной проблемы говорится как в циркулярах ИКАО, так и в нормативно-правовых документах авиационной отрасли Украины: «Конвенция о международной гражданской авиации», «Воздушный кодекс Украины», «Авиационные правила Украины». Главной целью Национального бюро Украины по расследованию авиaproисшествий и инцидентов является предотвращение авиaproисшествий и инцидентов в будущем. Поэтому, надлежащим образом проведенное расследование авиaproисшествия, является одним из действенных методов их предотвращения. Следовательно, актуальность темы, ненадлежащая ее разработка и предъявляемые к современной авиационной практике требования аргументировали выбор темы данной статьи.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой. В циркулярах ИКАО № 240-AN/144 «Изучение роли человеческого фактора при авиационных происшествиях и инцидентах» и № 241-AN/145 «Человеческий фактор при управлении воздушным движением» одним из главных факторов, влияющих на безопасность полетов в системе «авиаспециалист – окружающая среда» назван метеорологический. Отмечено, что 2/3 авиaproисшествий, связанных с человеческим фактором, стали следствием неоптимальных и некомпетентных действий авиаспециалистов. В связи с этим, ужесточаются и строго регламентируются требования по обеспечению надежности и безопасности авиaperевозок авиаспециалистами.

Авиационный «языковой» эксперт Э. Метьюз [4] группы ICAO PRICE SG утверждает, что недостаточное использование материалов расследований авиапроисшествий при подготовке авиаспециалистов является актуальной проблемой не только в Украине. В условиях обязательной авиационной отчетности и доступности данной информации существует реальная возможность обеспечения всеми необходимыми для учебного процесса материалами. Также современные достижения авиационной педагогики предоставляют разносторонние ресурсы для разработки и обоснования методик эффективного использования материалов расследований авиапроисшествий в подготовке будущих авиаспециалистов. Сейчас метод анализа авиапроисшествий применяется, преимущественно, в тех направлениях авиационной педагогики, которые касаются безопасности полетов. Так, С. Щербина разработала методику анализа авиакатастроф в процессе научно-исследовательской работы будущих авиадиспетчеров. В исследовании Т. Тарнавской научно аргументирована и разработана методика изучения английского языка, основанная на анализе авиапроисшествий. Однако, анализ авиапроисшествий при метеорологической подготовке будущих авиаспециалистов остается без надлежащего внимания научного сообщества.

Цель исследования – обоснование использования метода анализа авиапроисшествий при метеорологической подготовке авиационных специалистов.

Ключевые слова: *будущий авиационный специалист, авиационное происшествие, метеорологическая подготовка, метод анализа.*

Исследования авиакатастроф аргументировано доказали, что наиболее достоверным источником понимания поведения авиаспециалистов являются именно материалы расследований авиапроисшествий. Поэтому, ведущим методом формирования устойчивых и систематизированных знаний, прочных навыков и умений, а также профессионально важных качеств авиаспециалистов служит анализ авиапроисшествий и предпосылок к ним.

Циркуляр ICAO № 7192 AN/857 «Руководство по обучению. Метеорология для авиационных диспетчеров и пилотов» является ключевым ориентиром в профессиональной метеорологической подготовке будущих авиаспециалистов. Следовательно, улучшить качество метеорологической подготовки авиаспециалистов можно путем соединения необходимого, по международным требованиям, объема метеорологических знаний, навыков и умений с тематическими материалами по авиапроисшествиям.

Исходя из большого объема данных по авиапроисшествиям, В. Дудин [1] утверждает, что анализ и оценивание мероприятий по их предотвращению целесообразно проводить не перечисляемым, а избирательно-приоритетным путем, т.е. с учетом последствий и повторяемости ситуаций, которые им предшествовали. Это будет способствовать переходу от профилактики «аварийности вообще» к сосредото-

точению её потенциала на предотвращение наиболее трагических и повторяемых видов авиапроисшествий.

Мы согласны с идеей В. Дудина относительно того, что материалы расследования авиапроисшествий, классифицированные по определенным факторам, являются необходимой составляющей учебного процесса в авиационных вузах. Анализ авиапроисшествий и предпосылок к ним дает возможность не только выявить типичные ошибки специалистов, но и понять их природу, научиться распознавать их и формировать стойкие навыки устранения.

В частности, Т. Шмелева, В. Шишаков, И. Якунина [3] проанализировали причинно-следственные связи в развитии полетных ситуаций на этапах захода на посадку и посадки ВС, принимая во внимание обзор связанных с этой проблемой авиапроисшествий за 52 года. Основой послужили данные Национального управления безопасности перевозок (National Transportation Safety Board) [5]. Так, за последние 10 лет 21,3 % авиапроисшествий во время выполнения авиаперевозок случились из-за метеорологических условий, из них 39,1 % – в СМУ. При этом, основной причиной авиапроисшествий в СМУ (68 %) было неправильное принятие решений экипажем ВС, из которых 32,2 % – на этапе захода на посадку. Исследователи также проанализировали причины и процентное соотношение авиапроисшествий, обусловленных метеорологическими факторами: условия ограниченной видимости или тумана (70 %), интенсивное выпадение осадков (50 %), неблагоприятный ветровой режим (37 %), состояние взлетно-посадочной полосы (18 %). Таким образом выявлено, что 1/3 авиапроисшествий происходит при заходе на посадку ВС в СМУ.

При написании диссертационной работы [2] автором статьи проанализированы авиапроисшествия за 2000-2015 годы, случившиеся вследствие влияния окружающей среды. За 15-летний период эксплуатации гражданских ВС зафиксировано 304 авиапроисшествия, из которых – 183 авиакатастрофы и 121 авиационная авария. Среди этого количества авиапроисшествий отобраны 38, случившихся из-за влияния физико-географического или метеорологического факторов окружающей среды.

Под физико-географическим фактором подразумевается незнание, недооценка или неучитывание рельефа местности, вследствие чего произошло столкновение ВС с возвышенностью; под метеорологическим – СМУ, которые были причиной или дополнительным «обременительным» фактором авиапроисшествия. Как правило, оба фактора влияли комплексно. Общие статистические данные систематизированы в таблице.

**Таблица. Общие статистические данные по авиапроисшествиям
(2000-2015 гг.)**

Этапы полета	Физико-географический фактор		Метеорологический фактор	
	Столкновение ВС с возвышенностью		СМУ	
Взлёт	1	4 %	–	–
Набор высоты	3	12,5 %	4	11 %
Горизонтальный (крейсерский) полёт	15	62,5 %	17	48,5 %
Снижение	2	8,5 %	2	6 %
Заход на посадку	3	12,5 %	10	28,5 %
Посадка	–	–	1	3 %
Всего	24	100 %	34	100 %

Анализ метеорологического фактора показал, что 89,5 % авиапроисшествий были обусловлены СМУ, из которых 88 % случаев закончились авиакатастрофами. Это составило 16 % от общего количества авиакатастроф и 11 % от общего количества авиапроисшествий. Большинство авиапроисшествий в СМУ случилось на этапе горизонтального полёта (48,5 %) или захода на посадку (28,5 %). Анализ физико-географического фактора, показал, что 63 % авиапроисшествий были обусловлены столкновением ВС с возвышенностью, в частности, 87,5 % случаев закончились авиакатастрофами. Это составило 11,5 % от общего количества авиакатастроф и 8 % от общего количества авиапроисшествий. Большинство столкновений с возвышенностью были зафиксированы на этапе горизонтального полёта (62,5 %) или набора высоты и захода на посадку (по 12,5 %); 83 % столкновений произошло в СМУ. Полученные данные наглядно показывают недооценку авиаспециалистами такого фактора окружающей среды как рельеф, особенно в СМУ.

На основании анализа материалов расследований авиапроисшествий можно утверждать, что основной причиной ошибок были или недостаточный уровень профессиональной метеорологической подготовки авиаспециалистов, или переоценка авиаспециалистами собственных профессиональных возможностей в комплексе с игнорированием активного влияния окружающей среды в СМУ. В процессе эксплуатации ВС повторялись «аналогичные» ошибки, обусловленные человеческим фактором. Это дало возможность систематизировать и выделить причины как комплексных ошибок авиаспециалистов, так и собственных ошибок пилотов (экипажа) и авиадиспетчеров во время их профессиональной деятельности.

Анализ реальных авиапроисшествий в учебном процессе дал возможность каждому будущему авиаспециалисту «перевоплотиться» в ту или иную социальную роль, «пережить» и «обговорить» личную позицию. По их рефлексивным высказы-

ваниям можно было характеризовать успех или неудачу смоделированных ситуаций. Основными обязательными составляющими суждений будущего авиаспециалиста были следующие: что я узнал нового, чему я научился; какие знания мне нужно обновить; какие умения мне необходимо наработать; правильно ли я оценил ситуацию; будут ли необходимы освоенные мною знания и умения в моей будущей профессиональной деятельности.

В процессе авторского диссертационного исследования [2] успешно апробирована схема рассмотрения авиапроисшествия на практическом занятии, представленная на рисунке.

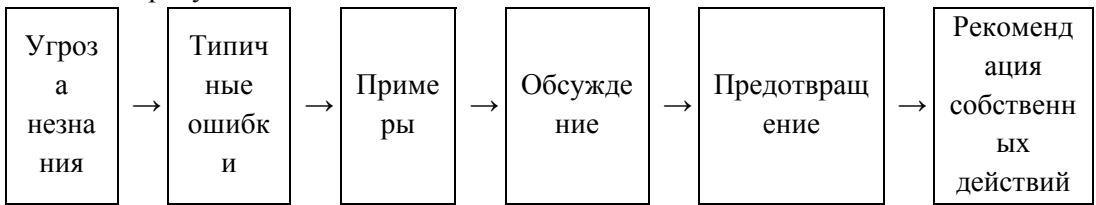


Рис. Схема рассмотрения авиапроисшествия на практическом занятии

Необходимо отметить, что угроза незнания – это создание авиаспециалистом конкретной опасной авиационной ситуации и непонимание риска ее протекания с дальнейшими негативными последствиями; типичные ошибки – наиболее частые некомпетентные действия авиаспециалистов в конкретной авиационной ситуации; примеры – приведение параметров конкретных авиационных ситуаций; обсуждение – поэтапный разбор конкретной авиационной ситуации и выяснение причин её возникновения; предотвращение – алгоритм конкретных действий авиаспециалистов, необходимых для избежания конкретной авиационной ситуации или ее предупреждения; рекомендация собственных действий – личное видение будущего авиаспециалиста относительно решения конкретной проблемы в определенной авиационной ситуации.

Например, на практическом занятии «Международный метеорологический авиационный код METAR (SPESI)» было охарактеризовано выкатывание ВС за пределы взлетно-посадочной полосы во время посадки и выкатывание ВС за пределы взлетно-посадочной полосы в процессе прерванного взлета по представленной выше схеме.

Необходимые материалы расследования авиапроисшествий использовались преимущественно с таких сайтов, как ICAO Safety (<https://www.icao.int/safety/Pages/default.aspx>); Межгосударственный авиационный комитет (https://uk.wikipedia.org/wiki/Міждержавний_авіаційний_комітет); Национальное бюро расследования авиапроисшествий и инцидентов с гражданскими ВС (<http://www.nbaai.gov.ua/>) и др.

Осмысление реальных авиапроисшествий также помогает формировать у будущих авиаспециалистов мотивацию к саморазвитию и самовоспитанию, достоверно демонстрируя, что при наличии необходимых знаний, навыков, умений и профессионально важных качеств, по большей части, можно было бы избежать

того или иного авиапроисшествия. Творческий анализ материалов расследований авиапроисшествий и предпосылок к ним во время подготовки будущих авиаспециалистов способствует повышению мотивации и развитию познавательных потребностей. В гражданской авиации недопустимо «учиться на собственных ошибках», ибо каждая ошибка – человеческие жизни. Поэтому автор статьи считает, что наиболее эффективным методом формирования профессиональной метеорологической компетентности будущих авиаспециалистов является метод, построенный на ознакомлении с трагическим опытом прошлого через анализ фатальных ошибок в действиях авиаспециалистов. Метод анализа авиапроисшествий одновременно является наиболее эффективной «профилактикой» типичных ошибок авиаспециалистов.

Новизна исследования заключается в эффективном использовании метода анализа авиапроисшествий при метеорологической подготовке будущих авиаспециалистов.

Выводы. Моделирование учебной и практической деятельности будущих авиаспециалистов с использованием метода анализа авиапроисшествий, связанных с метеорологическими факторами, предусматривает использование в учебном процессе материалов реальных авиапроисшествий с дальнейшим их анализом, оценением, принятием обоснованных решений. Целью моделирования авиапроисшествий является приобретение ими умения принимать решения, результатом – развитие творческого и критического мышления; формирование познавательной и профессиональной мотивации, ценностного отношения к учебной и профессиональной деятельности; приобретение опыта выполнения профессиональных функций, развитие профессиональных способностей. Системный анализ авиапроисшествий на практических занятиях с будущими авиаспециалистами уменьшает процент их «копирования», усиливает мотивацию и развитие познавательных потребностей, позволяет не только выявление типичных ошибок, но и осмысление их природы, умения их распознавать и вырабатывать стойкие навыки устранения.

USING THE METHOD OF AIR ACCIDENTS ANALYSIS IN METEOROLOGICAL TRAINING OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS

Kovalenko Oksana

*Flight Academy of National
Aviation University, Ukraine*

Abstract

The increase in air transportation activity puts forward new requirements for the process of future aviation specialists' professional training. High-quality training is the foundation for greater air transportation safety. The objective of the article is to give ground to

the use of the method of aviation incidents analysis in the meteorological training of future aviation specialists. It provides literature overview on the method usage in the aviators' professional training. The paper describes the idea of classifying aviation incidents materials according to certain factors as a necessary component of the educational process in aviation universities. Air incidents having occurred between 2000 and 2015 due to human error because of the influence of environmental factors – meteorological and physiographic ones – were analyzed. The analysis proved both factors often to appear together. It was revealed that the main reason for human error was either the insufficient level of professional meteorological competence, or overestimation of one's professional capabilities alongside with ignoring the active environment impact in marginal weather conditions. A time-tested pattern of using air accident analysis in practical classes is presented. The sequence of accident analysis by future aviation specialists appeared to be the following: the threat of unawareness – typical mistakes – examples – discussion – prevention – one's own recommended actions. The novelty of the research is in the effective use of the method during the meteorological training of future aviation specialists. Simulation of learning and practical activities of future aviation specialists using the method of analyzing accidents which are associated with meteorological factors, involves the use of real aviation incidents materials in the educational process with their afterward review, assessment, and grounded decision-making. The purpose of accident simulation for students is to acquire the ability of making decisions; the result is to be the development of creative and critical thinking, promotion of cognitive and professional motivation, value attitude to educational and professional activities; gaining experience in performing professional functions, developing professional skills. A systematic analysis of aviation incidents in practical classes with future aviation specialists reduces the percentage of “copying” them, enhances motivation and development of cognitive needs, allows not only to identify common mistakes, but to understand their nature, recognize them, develop persistent skills of their elimination as well.

Keywords: *future aviation specialist, aviation incident, meteorological training, method of analysis.*

Список использованной литературы

1. Дудин В. И., Авиационная аварийность вчера, сегодня, завтра. Вестник МНАПЧАК. 2004, 1 (13), 15-20.
2. Коваленко О. П., Формування професійної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін (дисертація кандидата педагогічних наук). Кропивницький: Національна академія державної прикордонної служби України (Україна), 2018.
3. Шмельова Т. Ф., Шишаков В. В., Якуніна І. Л., Стохастичний аналіз розвитку польотних ситуацій на етапах заходу на посадку та посадки повітряного судна. Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України, 2014, 1, 59-67.
4. Mathews, E., New provisions for English language proficiency are expected to improve aviation safety. ICAO Journal, 2004, 59, 4-27.

5. NTSB Aviation Accident Statistics, National Transportation Safety Board, 2014. Retrieved 7/03/2016, from https://www.nts.gov/investigations/data/Pages/Data_Stats.aspx

References

1. Dudin, V. I., Aircraft accident yesterday, today, tomorrow. Journal MNAPCHAK, 2004, 1 (13), 15-20.
2. Kovalenko, O. P., Formulary of professional competence maybutnih fahivtsiv aviatsinoyo galuzi in the process of vivchennya natural disciplines (Ph.D. dissertation of pedagogical sciences). Kropyvnytskyi: National Academy of State Prikordnoe Service of Ukraine, 2018.
3. Shmelyova, T. F., Shishakov, V. V., Yakunina, I. L., Stochastic analysis of the deployment of polzhni situatsiy on the stages of landing approach and landing of the vessel. Science and Technology of the Forces of the Forces of Ukraine, 2014, 1, 59-67.
4. Mathews, E., New provisions for English language proficiency are expected to improve aviation safety. *ICAO Journal*, 2004, 59, 4-27.
5. NTSB Aviation Accident Statistics, *National Transportation Safety Board*, 2014. Retrieved 7/03/2016, from https://www.nts.gov/investigations/data/Pages/Data_Stats.aspx.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 04.02.2019

Принято к публикации: 06.02.2019

Рецензент: доктор, профессор Эдвард Айвазян

The material was submitted and sent to review: 04.02.2019

Was accepted for publication: 06.02.2019

Reviewer: Prof. Dr. Edward Ayvazyan

ЭФФЕКТИВНОЕ УЧЕБНОЕ ВИДЕО: ТИПЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ, КРИТЕРИИ

Кулиева Ольга

*Белорусский государственный университет,
Республика Беларусь*

Краткое введение. В статье определяются ключевые элементы эффективного дидактического использования видео в учебном процессе и предпринимается попытка ответить на следующий ряд вопросов: каким должно быть видео, чтобы его использование помогло достичь наибольшего дидактического эффекта? что нужно сегодня менять в дидактических подходах и методах? каковы положительные моменты и недостатки использования видео в учебном процессе? Чтобы понимать, как грамотно с дидактической точки зрения включить видео в процесс обучения, необходимо изучить типы образовательных видео, концепцию их использования и критерии эффективного обучающего видео.

Проблема. На современном этапе активно обсуждается важность постоянного поиска новых инструментов, полезных в преподавании, поскольку высшее образование несет ответственность за обеспечение того, чтобы студенты развивали соответствующие XXI веку навыки, навыки, необходимые для общества, основанного на знаниях. Один из этих навыков – цифровая грамотность, под которой подразумевается компетентность в широком спектре цифровых инструментов для различных образовательных целей и показатель способности критически оценивать ресурсы, доступные в Интернете. В отчете «Состояние видео в образовании 2015» цифровая грамотность определяется как «способность находить, организовывать, понимать, оценивать, анализировать, создавать и передавать информацию с использованием цифровых технологий». Предсказывается, что роль лектора будет изменяться «от лекторов до фасилитаторов активного обучения» [7]. Таким образом, важно, чтобы высшее образование давало студентам соответствующий набор навыков для эффективного обучения с использованием современных технологий. Из-за объема обучения, которое проводится онлайн, наличие базового уровня цифровой грамотности является важной отправной точкой для эффективного обучения.

Сегодня от преподавателей ожидают, что они должны развивать свою цифровую грамотность и технологические навыки, и нельзя умалчивать тот факт, что между преподавателями и студентами существует не только возрастная, но и «цифровая» пропасть, а это значительно усложняет процесс обучения и актуализацию образования в целом.

Кроме этого, коммодификация высшего образования постепенно приводит к тому, что мы не в состоянии обеспечить студентов с высокими ожиданиями необходимыми навыками для поиска подходящей работы в быстро меняющейся рабо-

чей среде. Высшее образование должно гарантировать, что оно ориентировано на будущее и не осталось позади.

Если посмотреть на то, что сейчас происходит в наших аудиториях, то очень часто мы можем увидеть устаревшие методы преподавания, ограниченное использование компьютерных технологий, отсутствие интерактивных подходов и разрыв между теоретическими и практическими исследованиями. В результате опросов выяснили, что студенты очень часто высказывают недовольство. Одна из причин их неудовлетворенности – скромный потенциал преподавательского состава в использовании новых педагогических подходов, инновационных методов обучения, усовершенствованных технологий и онлайн-инструментов обучения. Преподавателям не хватает соответствующих теоретических знаний, навыков и опыта использования современных аудиовизуальных инструментов и платформ электронного обучения.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой.

К сожалению, до сих пор в Республике Беларусь и в других странах постсоветского пространства в методической литературе не уделялось должного внимания вопросам о дидактического использования видео в учебном процессе. Отмечается недостаток актуальных исследований и публикаций по данной проблеме. Однако в Америке и Западной Европе наблюдается повышенный интерес к потенциальным возможностям учебного видео, обусловленный тем фактом, что модель смешанного обучения (blended learning) и множество её технологий и стратегий, в частности, такая модель, как перевёрнутый класс (flipped classroom), приобретают всё большую популярность в академических кругах и в системе образования в целом. Вопросам эффективного использования видео посвятили свои работы З. Вулфит (Zac Woolfitt), А. Бэйтс (A.W. Bates), Дж. Дэй (J. Day), К. Кларк и Р. Майер (C. Clark & R. Mayer), А. Дил (A. Deal), Л. Германи (L. Germany), П. Горрисен (P. Gorissen), Дж. Коуми (J. Koumi) и др. Работы этих авторов послужили методологической основой данного исследования.

Цель исследования – провести анализ существующих типов образовательных видео, концепций их использования и критериев эффективного обучающего видео.

Ключевые слова: *цифровая грамотность, видеолекция, эффективность, смешанное обучение, перевёрнутый класс.*

Видео используется в обучении по-разному: от съёмки лекций до коллегальной обратной связи по потоковому видео. Считаем необходимым представить ряд различных подходов к определению и организации различных типов образовательного видео.

Д. Лориллард предлагает проводить любую классификацию образовательных средств массовой информации «с точки зрения степени, в которой они поддерживают межличностный и внутренний диалог», и считает, что попытки классифи-

цировать различные типы средств массовой информации в образовании имеют мало пользы, так как большинство из них были разработаны вне образования, т.е. не специально для образовательных целей. Любая попытка классифицировать различные средства массовой информации должна исходить с позиции педагогического идеала. Чтобы быть эффективным и участвовать в диалоге, видео должно быть интегрировано в учебный процесс [4, 83].

Дж. Куми считает, что видео обладает выдающимися возможностями в силу своих обучающих функций и презентационных качеств. Он выделяет специфическую педагогическую роль видео. Функции видео распределены им по четырем областям: когнитивная, экспериментальная, аффективная и навыки. Дж. Куми выявил 33 специфических характеристики видео в обучении и преподавании. Разработанная им структура полезна для понимания многих конкретных способов использования видео для иллюстрации различных типов информации [3].

А. Ханш (и др.) проанализировал видео компоненты в различных курсах МООС и опросил создателей видео. Проведённый анализ привел к выявлению 9 типов видео на основе предоставляемых ими возможностей в процессе обучения: установление эмоциональной связи (building rapport); виртуальные экскурсии (virtual field trips); управление временем и пространством (manipulating time and space); рассказ истории (telling stories); мотивация обучаемых (motivating learners); исторические кадры (historical footage); демонстрация (demonstrations); визуальное сопоставление (visual juxtaposition); мультимедийная презентация (multimedia presentation) (A.Hansch, C. Newman, L.Hillers, T. Shildhauer, K. McConachie & P. Schmidt).

На основе этого А. Ханш (и др.) предлагает следующую **типологию стилей производства видео**: «говорящая голова», презентационные слайды с голосом за кадром, картинка в картинке, наложение текста на видео, съёмка с планшета (в стиле Академии Хана и Udacity), белая доска, скринкаст, анимация, аудиторная лекция, записанный семинар, интервью, беседа, прямой эфир, съёмка веб-камерой и др. (A. Hansch, C. Newman, L. Hillers, T. Shildhauer, K. McConachie & P. Schmidt).

Существует также подход к типологизации видео лекций с точки зрения уровня сложности для лектора. Некоторые форматы видео почти не требуют ввода непосредственно самой лекции (например, вставка ссылки на YouTube в Power Point). Однако существуют прогрессивные уровни сложности, когда технический специалист записывает живую лекцию или лектор записывает собственный учебный клип. Кроме того, существуют различные степени видимости лектора: лектор невидим и не записан (фильм, видео с You Tube); лектор записан, но не видим (вебинар, слайды); лектор виден, но не записан (Skype, Face Time, виртуальная классная комната); лектор виден и записан (скринкаст, виртуальная классная комната, веб-лекция, обучающее видео, фильм) [8]. Таким образом, существует так называемая «производственная дистанция» между лектором, который преподаёт курс, и видео, через которое проходит обучение. Лектор может быть тесно вовле-

чен в разработку видео и появляться в видео лично или как голос за кадром. В этом случае вовлеченность лектора в производство контента высокая. Также лектор может быть далек от производства видео и использовать видеоконтент, разработанный дизайнером или сторонней компанией, которая его создала, или просто выбрать его из уже существующего онлайн-видеоконтента через открытые образовательные ресурсы или какой-либо источник, например YouTube. Эти предварительно записанные и обычно общедоступные материалы могут использоваться для поддержки учебного процесса. В этом случае подходящие клипы или материалы можно найти в Интернете, в базах данных или в архивах. Этот чужой видеоконтент, который называют внешним, можно использовать для достижения лектором целей курса. На внешний видеоконтент может распространяться авторское право, или он может находиться в свободном доступе в открытых образовательных ресурсах.

Созданное видео можно считать эффективным, если оно связано с целями обучения курса и конструктивно согласовано с содержанием курса. Этот аспект относится к конкретным характеристикам видео, типу, длине, содержанию и тому, насколько оно эффективно для передачи конкретного предполагаемого сообщения или целей обучения. Видео может быть красиво сделано, но если оно не будет эффективно использовано в курсе, то оно может не максимально использовать весь свой потенциал для поддержки процесса обучения. К. Кларк и Р. Майер рекомендуют, чтобы электронное обучение (которое включает в себя и видео форматы) включало в себя как слова, так и графику, т.е. являлось бы аудио и визуальным миксом, чтобы создавался баланс между визуальными и аудиоканалами студентов. В качестве рекомендаций они предложили соблюдать несколько принципов эффективной организации и представления материалов в видеоформате: произнесенные слова должны быть синхронизированы с соответствующей графикой (принцип смежности); слова должны быть представлены в аудиоформате, а не на экране, как написанный текст (принцип модальности); визуальные элементы должны объясняться либо звучащими словами (голос за кадром), либо написанным текстом, а графика должна соответствовать контенту, а не отвлекать от него (принцип избыточности); следует избегать ненужного звука, поскольку он может отвлекать от обучения (принцип согласованности); содержание занятия должно быть тщательно спланировано и разбито на более мелкие разделы («чанкинг») [1]. Таким образом, видеоконтент должен учитывать аспекты человеческого мышления в процессе обучения, т.е. сколько информации, в каком формате и по каким каналам (аудио / видео) студент может ее получить и для каких конкретных целей обучения.

Применение новых технологий требует переосмысления учебного процесса, и опытным лекторам, привыкшим преподавать в формате «лицом к лицу», к ним нелегко адаптироваться. Из-за нехватки академических ресурсов, недостатка времени, страха перемен и неопределенности у них отсутствует желание изменить устоявшуюся практику преподавания. Мы сопротивляемся чему-то новому и экспери-

ментальному, боимся выйти из «зоны комфорта». Кроме этого, по многим причинам некоторым людям не нравится, когда их снимают на видео, они стесняются камеры или не любят, когда потом смотрят видео с их участием. Чтобы выйти за рамки базового использования видео, преподавателям необходима поддержка на техническом и дидактическом уровнях. Кроме этого, у них должен быть стимул и внутренняя мотивация.

Было выявлено несколько потенциальных преимуществ использования видеообучения в учебном процессе. Эффективность некоторых из них была подтверждена исследованиями, в то время как эффективность других необходимо исследовать в дальнейшем. Г. Престон (и др.) считает, что видеолекции имеют дополнительную ценность для групп с большой наполняемостью, для студентов, которые не могут посещать учебные заведения по уважительным причинам, для нуждающихся в гибком образовательном графике, для студентов, не являющихся носителями языка, на котором проходит обучение. Согласно проведенным Г. Престоном (и др.) исследованиям, 76% опрошенных студентов считают, что видеоформат положительно влияет на их обучение и облегчает его. (G. Preston, R. Phillips, M. Gosper, M. Mcneill, K. Woo & D. Green, 2010) А. Йосеф (и др.) рассмотрели 67 рецензируемых статей за 2003-2013 годы, в которых основное внимание уделяется обучению на основе видео, и пришли к выводу, что его использование может улучшить результаты, а также повысить эффективность процесса обучения [9]. Существуют экспериментальные доказательства того, что изучение записанных лекций во время подготовки к экзамену повышает вероятность успешной сдачи экзамена студентами. Две трети опрошенных лекторов считают, что использование веб-лекций повышает эффективность обучения. В Манчестерском университете более 90% студентов подтверждают, что просмотр записанных лекций повысил их успеваемость. Для одного конкретного курса, где единственным отличием от предыдущего года была доступность лекций в режиме онлайн, была отмечена значительная положительная разница в результатах экзаменов [6].

В целом, исследования демонстрируют ряд очевидных преимуществ использования видео в преподавании. Тем не менее, существуют опасения, что использование видеолекций может привести к ухудшению педагогического взаимодействия, к снижению посещаемости. Обнаружено также, что технические трудности с доступом к содержанию видеолекций приводят к разочарованию и к тому, что студенты тратят много времени на решение этих проблем. Отмечается неуместность использования видеолекций в случаях, касающихся авторского права, или когда содержание лекции носит эмоциональный характер. Наконец, эмпирические данные в поддержку эффективности этого формата остаются ограниченными.

Новизна исследования. Эффективное использование видео в учебном процессе поможет решить ряд указанных проблем, но для этого необходимо знать, какие типы образовательных видео существуют и каким критериям оно должно соответствовать.

Выводы, перспективы дальнейших исследований, предложения. Учитывая тот факт, что нет единого мнения о том, что делает обучающее видео эффективным или в чём измерять саму эффективность, неясно, какие стандарты для этого следует применять. Многие вопросы об использовании видео остаются без ответа, и, следовательно, необходимо проводить как дополнительные исследования, так и эксперименты. Однако, на наш взгляд, в результате анализа специальной литературы и эмпирических наблюдений тех лекторов, кто успешно использует видеолекции, можно выделить следующие критерии эффективного видео. Итак, эффективным в обучении считается видео:

- которое соответствует содержанию курса и целям обучения;
- дизайн которого не противоречит содержанию курса, не отвлекает от адекватного восприятия материала, помогает пониманию материала;
- в котором соблюдается баланс аудио- и визуальных каналов;
- непродолжительное по времени (не более 15 минут);
- которое правильно встроено в дидактическую структуру курса и сопровождается различного рода заданиями, упражнениями, тестами и т.д.;
- просмотр которого может стать толчком, отправной точкой для конструктивной аудиторной дискуссии, кейса, проекта, групповой работы и т.д.

Использование новых средств или подходов к обучению должно основываться на целостном взгляде на потребности всех студентов, предметной области и цели обучения, а не на ошибочном представлении о том, что именно этого требует от нас современное поколение студентов. Если мы хотим использовать все преимущества видеолекций и эффективно внедрить эту технологию в свой учебный процесс, то преподавателям необходима соответствующая и адекватная поддержка в форме повышения квалификации персонала.

Автор данной статьи является участником проекта PRINTeL, в рамках которого он прошёл обучение на семинарах-тренингах «Видеотехнологии для преподавателей и студентов» («Video as a Learning Tool for Teachers and Students»), состоявшихся на базе университета U.PORTO (г. Порту, Португалия) в ноябре 2018 года.

EFFECTIVE EDUCATIONAL VIDEO: TYPES, DIDACTIC FUNCTIONS, CRITERIA

Kulieva Olga

*Belarusian State University,
Republic of Belarus*

Abstract

The article identifies the key elements of the effective didactic use of video in the educational process and the attempts to answer the following questions are made: what kind of video can achieve the greatest didactic effect? What should be changed today in didactic approaches and methods? What are the positive aspects and disadvantages of using video in the educational process? To understand how to implement video in the learning process competently from a didactic point of view, it is necessary to study the types of educational videos, the concept of their use and the criteria for effective teaching videos.

The author of this article being a member of the PRINTeL project took a ToT course on “Video as a Learning Tool for Teachers and Students//Video Lecturing and Promoting Interaction in the Classroom” at the University of Porto (Portugal) in November 2018.

The methodological basis of this study were the works of Z. Woolfitt, A.W. Bates, J. Day, C. Clark & R. Mayer, A. Deal, L. Germany, P. Gorissen, J. Koumi.

The purpose of the research carried out within the framework of this article is to analyze the existing types of educational videos, the concepts of their use and the criteria for effective teaching videos. The use of new tools or approaches to learning should be based on a holistic view of the needs of all students, the subject area and learning objectives, and not on the false idea of what this modern generation of students’ demands from us. If we want to use all the advantages of video lectures and introduce this technology into our educational process effectively, then teachers need appropriate and adequate support for this in the form of staff advanced training.

Keywords: *Digital literacy, video lecture, efficiency, blended learning, flipped class.*

Список использованной литературы

1. Колвин Кларк Р. и Майер Р. Е., Электронное обучение и наука обучения; Проверенные рекомендации для потребителей и дизайнеров мультимедийного обучения (3-е изд.). Сан-Франциско: Джон Вили и сыновья, 2011. Дата доступа: 01.06.2009. Режим доступа: <http://formulasi.googlecode.com/files/e-Learning.pdf>].

2. Ханш А., Ньюман С., Хиллерс Л., Шилдхауэр Т., МакКоначи К. и Шмидт П., Видео и онлайн обучение: критические размышления и выводы из области, 2015. Дата доступа: 26/12/2018. Режим доступа: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id= 2577882

3. Куми Дж., Потенциальные педагогические роли видео. В медиа и учебной ассоциации. Брюссель, 2014, Дата доступа: 27/12/2018. Режим доступа: <http://association.media-and-learning.eu/portal/resource/potent-pedagogic-roles-video>.

4. Лоррилард Д., Переосмысление преподавания в университете: основа для эффективного использования технологий обучения (2-е изд.), Абингдон: RoutledgeFalmer, 2002.

5. Престон Г., Филлипс Р., Госпер М., Макнейл М., Ву К. и Грин Д., Веб-технологии лекций: подчеркивая меняющуюся природу преподавания и обучения: WBLT и меняющийся университетский контекст. Австралийский журнал образовательных технологий, 2010, 26 (6), 717-728.

6. Рис Р. Дж., Съёмка лекций в Манчестерском университете, Манчестер, 2013. Дата доступа: 05/01/2019. Режим доступа: <http://www.tlso.manchester.ac.uk/media/services/tlso/content/files/Lecture>].

7. Состояние видео в образовании 2015, Отчет Кальтуры, 2015. Дата доступа: 15/01/2019. Режим доступа: https://site.kaltura.com/rs/984-SDM_859_/images/The_State_of_Video_in_Education_2015_a_Kaltura_Report.pdf.

8. Вульфитт Зак, Эффективное использование видео в высшем образовании, 2015. Дата доступа: 20/10/2018. Режим доступа: <https://www.inholland.nl/media/10230/the-effective-use-of-video-in-higher-education-woolfitt-october-2015.pdf>.

9. Юсеф А. М. Ф., Чатти М. А., & Шредер У., Обучение на основе видео: критический анализ исследований, опубликованных в 2003-2013 годах и будущих видений. В eLmL 2014: шестая международная конференция по мобильному, гибричному и онлайн-обучению, 2014, с. 112-119. Дата доступа: 20/01/2019. Режим доступа: http://www.thinkmind.org/download.php?articleid=elml_2014_5_30_50050].

References

1. Colvin Clark, R., & Mayer, R. E., *E-learning and the science of instruction; Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (3rd ed.). San Francisco: John Wiley and Sons, 2011. Retrieved 06/01/2019 from <http://formulasi.googlecode.com/files/e-Learning.pdf>].

2. Hansch, A., Newman, C., Hillers, L., Shildhauer, T., McConachie, K., & Schmidt, P., *Video and online learning: Critical reflections and findings from the field*, 2015. Retrieved 26/12/2018, from http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2577882.

3. Koumi J., *Potent Pedagogic Roles for Video*. In *Media and learning association*, Brussels, 2014. Retrieved 27/12/2018, from <http://association.media-and-learning.eu/portal/resource/potent-pedagogic-roles-video>.

4. Laurillar, D., *Rethinking university teaching: A framework for the effective use of learning technologies* (2nd ed.). Abingdon: RoutledgeFalmer, 2002.

5. Preston, G., Phillips, R., Gosper, M., McNeill, M., Woo, K., & Green, D., Web-based lecture technologies: Highlighting the changing nature of teaching and learning background: WBLT and the changing university context. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2010, 26(6), 717-728.

6. Reece, R. J., *Lecture capture at the university of Manchester*, Manchester, 2013. Retrieved 05/01/2019, from <http://www.tlso.manchester.ac.uk/media/services/tlso/content/files/Lecture>].

7. *The State of Video in Education 2015*, A Kaltura Report, 2015, Retrieved 15/01/2019, from https://site.kaltura.com/rs/984-SDM_859/images/The_State_of_Video_in_Education_2015_a_Kaltura_Report.pdf.

8. Woolfitt Zac, The effective use of video in higher education, 2015. Retrieved 20/10/2018, from <https://www.inholland.nl/media/10230/the-effective-use-of-video-in-higher-education-woolfitt-october-2015.pdf>.

9. Yousef, A. M. F., Chatti, M. A., & Schroeder, U., *Video-based learning: A critical analysis of the research published in 2003-2013 and future visions*. In eLmL 2014: The Sixth International Conference on Mobile, Hybrid and On-line Learning, 2014, pp. 112-119. Retrieved 20/01/2019 from http://www.thinkmind.org/download.php?articleid=elml_2014_5_30_50050].

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 04.02.2019

Принято к публикации: 18.03.2019

Рецензент: доктор, профессор Паргев Геворгян

The material was submitted and sent to review: 04.02.2019

Was accepted for publication: 18.03.2019

Reviewer: Prof. Dr. Pargev Gevorgyan

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

Лодатко Евгений

*Черкасский национальный университет
имени Богдана Хмельницкого, Украина*

Краткое введение. Традиционно математика позиционируется как наука, развивающая абстрактное мышление, формирующая потребность в обоснованиях, приучающая к строгости рассуждений и аккуратности в действиях, обеспечивающая формализованное изучение явлений и служащая инструментальным источником для многих отраслей знаний. Вместе с родным языком математика считается основой умственного становления ребенка, развития интеллектуальных качеств личности, первичной социализации индивида в допрофессиональный период его жизни.

Математика не существует вне социума, вне культуры. Более того, она сама по себе представляет собой культурную ценность как идеал формальной красоты, воплощенный в абстрактных структурах и функционально эффективных процедурах, творениях инженерной мысли, произведениях архитектуры, искусства. Отношение, порядок, пропорция – те мерилы, которые ценятся математикой и развивают у нас чувство прекрасного, формируют наше восприятие гармонии мира.

С исключительной культурной ценностью математики может сравниться разве что ее значимость как инструмента изучения различных миров и их влияния на окружающий нас мир. Не каждый человек, как и не каждый социум, может достигать высокого уровня математического развития и общей математической культуры [8, 2], но каждый социум нуждается в прикладных математических знаниях. И если раньше для социума важнейшей задачей было обеспечение математическим инструментарием потребностей естественных наук, то сейчас происходит бурная «математизация» гуманитарных областей знаний [22], «информатизация» среды нашего обитания. Математические модели и методы, разрабатываемые и реализуемые в разномасштабных и разноуровневых информационных кластерах, находят повседневное применение даже в тех социокультурных средах, где ранее они не использовались вовсе или использовались «в качестве исключения».

Поэтому математическое развитие в наше время все чаще мыслится не столько в традиционном педагогическом ключе, сколько в социокультурном контексте – как неотъемлемая составляющая повседневной деятельности [3] и маркер интеллектуальных предпочтений общества.

Следует сказать, что содержание и реализация традиционных методов обучения школьной математике, ориентированных на дальнейшее техническое образование выпускников и обеспечение такого уровня математической компетентности

будущих специалистов, который был бы достаточным для будущей «естественно-математической» деятельности, достаточно давно перестали соответствовать трендам общественного развития.

Проблема. Общество на протяжении нескольких последних десятилетий стремилось к упрощению школьной математики, о чем косвенно свидетельствует не только появление идеи «профилизации» курса математики «для гуманитариев», но и снижение внимания к математической деятельности учащихся в старшей и начальной школе. И если позиционирование математики в старшей школе (с определенными оговорками касательно ее профильности) еще можно принять, то значимость математического развития младших школьников никаких исключений не имеет.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой. Особое значение для профессиональной деятельности учителя начальной школы имеет сформированность на высоком уровне лингвального и логического компонентов как ключевых связующих структур, обеспечивающих развитие мышления и речи учащихся (Л.С. Выготский [1]; Ж. Пиаже [15]; А.Р. Лурия [11]).

Цель исследования, проведенного в рамках статьи. Начальная школа традиционно позиционируется обществом как один из наиболее важных институтов, где у учащихся *развиваются* представления об окружающем мире, *формируются* ключевые компетентности, *воспитываются* общественно значимые качества личности, а в сознание *закладываются* социокультурные основы бытия. Обсуждение этих вопросов является **целью** статьи.

Ключевые слова: начальная школа; учитель начальной школы; обучение математике; математическая подготовка; умственное развитие.

Среди представлений об окружающем мире важнейшими являются *представления о формах* объектов и соответствующие им геометрические абстракции объемных и поверхностных фигур, а также таких «универсалий», как точка, прямая, отрезок, кривая, часть кривой, замкнутая линия, поверхность, отношения «принадлежности», «лежать между» и т.п. С прототипами геометрических абстракций ребенок начинает знакомиться на самых ранних этапах своей жизни, но оперировать соответствующими этим прототипам понятиями он начинает постепенно в процессе учебной деятельности. И от того, насколько математически и методически грамотно такие понятия будут интерпретироваться учителем, зависит корректность и успешность их усвоения учащимися.

Исключительную значимость для приобщения младших школьников к социальным трендам процессам имеет также овладение различного рода измерениями (геометрическими, физическими, экономическими, социальными), включая соответствующие инструменты и процедуры. В первую очередь речь идет об измерениях длин, площадей, объемов, скоростей, масс, стоимостей, сравнениях каких-либо социокультурных сущностей, личностных качеств и достижений.

Если измерением считать познавательную операцию, «в которой производится процедура сравнения какой-либо величины с другой величиной, принятой за эталон, в результате чего определённые объекты получают количественные характеристики» [4] или качественные оценки, то следует обратить внимание на то, что к практике сущностного сравнения младшие школьники приобщаются с помощью учителя.

Разумеется, учитель должен иметь хорошую математическую подготовку, обеспечивающую ему знание и глубокое понимание математической и деятельностной природы процессов измерений величин или оценивания определенных социокультурных сущностей (хорошо – плохо, красиво – безобразно и т.п.). Поверхностные представления об измерении величин (а тем более о качественных оценках) служат препятствием для идейно корректной понятийной и операционной интерпретации подходов, методов и инструментов, используемых при измерении величин и качественных оценках каких-либо сущностей при их сравнении.

Особое значение для профессиональной деятельности учителя начальной школы имеет сформированность на высоком уровне лингвального и логического компонентов как ключевых связующих структур, обеспечивающих развитие мышления и речи учащихся (Л.С. Выготский [1]; Ж. Пиаже [15]; А.Р. Лурия [11]). Для младшего школьника этот ориентир имеет концептуальное значение, поскольку учащиеся этого возраста активно усваивают понятийно-терминологическое содержание курса математики, которое тесно связано с его логическим строением.

Соответственно, надлежащая степень сформированности у учителя содержательного компонента в проекции на его видение содержательно-логической (и методической) структуры школьного курса математики, его разноплановых межпредметных связей, является необходимым условием для успешного обучения учащихся математике, приучения их к осознанному и грамотному оперированию ее понятийно-терминологическим аппаратом. Последнее напрямую связано с развитием математической культуры и математической речи учащихся, являющихся по сути производными от математической культуры учителя начальной школы и его методической компетентности [25].

Методическая значимость такого плана вопросов достаточно давно является стимулом к изучению различных аспектов развития:

- логического и математического мышления школьников (от работ А.А. Столяра [20] до работ З.А. Дулатовой, Е.С. Лапшиной [2], А.А.Г. Меджидовой [12], Б.Ш. Секинаевой [19]);
- умственной и математической культуры школьников (Дж. Икрамов [5], В.Н. Осинская [13] и др.);
- математической культуры учителя начальной школы (Е.А. Лодатко [9]);
- культуры математической речи школьников (Г.П. Калинина, В.П. Ручкина [7], Ю.С. Поставничий [16], Д.В. Шармин [24] и др.).

Трансформационные процессы в образовании последних десятилетий, не исключая значимость умственного и математического развития учащихся вообще, акцентируют внимание на развитии критического мышления младших школьников. Разумеется, «адептами критического мышления» отсутствие методического инструментария и необходимой подготовки у учителей начальной школы не принимается во внимание. Судя по всему, для них процесс имеет большее значение, чем возможный результат.

Примечательным трендом последнего времени также является все чаще появляющиеся на различных общественных уровнях обсуждения вопросы о том, какая (школьная) математика нужна современному обществу. Основание для этого можно усматривать в информационном развитии общества, появлении и широком распространении новых (карманных) «вычислительных» инструментов и средств (от калькулятора до планшета и смартфона), облачных сервисов. Совершенствование программного обеспечения, его массовая ориентированность и инструментальная доступность значительной его части даже для младших школьников способствовали их процедурно-деятельностному развитию (в ущерб содержательно-логическому), значительному росту общей информационной нагрузки.

Несформированность у младших школьников ценностных, интеллектуальных, психологических и морально-этических информационных фильтров [10] провоцирует постоянное (и энергетически пагубное) отвлечение умственных ресурсов учащихся от овладения системными процедурами и строго определенными правилами оперирования математической и иной учебной информацией. Если учесть, что в последнее десятилетие у учащихся (и будущих учителей) под воздействием множественных информационных потоков стало формироваться и преобладать клиповое мышление [17], [18], нетрудно прийти к пониманию причин того, почему традиционные схемы усвоения математических понятий, тем и процедур все чаще перестают результативно работать.

Модификация способов восприятия учащимися учебной информации требует от учителя начальной школы такого уровня профессионального педагогического развития, который обеспечивал бы готовность к методико-математической адаптации и способность к определению результативных способов воздействия на учащихся при различных учебных обстоятельствах. Учебные обстоятельства, возникающие вследствие влияния (воздействия) информационных потоков различного содержания и социокультурных условий на предметную (математическую) деятельность учащихся и, соответственно, учителя, требуют всестороннего изучения и выработки способов методического реагирования, обеспечивающих усвоение учебного материала в том объеме и в те сроки, которые предусмотрены программой (по математике) и календарным планированием.

Календарное планирование, ранее обеспечивающее относительную синхронизацию в изучении предусмотренных программой тем во всех школах, сейчас зависит от используемых учебников и учительского представления. Для каждого из

допущенных к использованию в школе учебников отличительными являются авторская компоновка содержания курса математики, различные методические подходы к изучению отдельных тем, различное планирование учителем времени на их усвоение.

Выводы, перспективы дальнейших исследований. Отмеченные выше особенности на современном этапе социокультурного развития общества и системы образования актуализируют овладение учителем начальной школы способностью к перспективному видению и сущностному анализу трендовых методических тенденций, могущих служить основой для вариативности изложения, усвоения и применения математических (или иных) понятий. При этом исключительно важным остается положение о том, что математику следует изучать (и преподавать) так, как в дальнейшем эти знания будут использоваться.

MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF THE ELEMENTARY SCHOOL TEACHER IN THE SOCIO-CULTURAL CONTEXT

Lodatko Evgen

*Bohdan Khmelnytsky National
University at Cherkasy, Ukraine*

Abstract

Introduction. The most significant sociocultural aspects that affect teaching Mathematics in primary school and a teacher's training to teaching Mathematics are studied in the paper.

Purpose. The aim of the article is to study the issues of an elementary school teacher's mathematical training, necessary for the development of pupils' perceptions of the surrounding world, the formation of key competences, upbringing of socially significant personality traits and sociocultural foundations of being.

Results. Analysis of ideas about the surrounding world shows that the most important are ideas about the shapes of objects and the corresponding geometric abstractions of volume and surface figures, as well as such "universals" as a point, line, segment, curve, part of a curve, a closed line, a surface, "accessories", "lie between", etc. relations. It is also noted that the mastery of various kinds of measurements (geometric, physical, economic, social), including appropriate tools and procedures, is of exceptional importance for involving younger schoolchildren in social trends and processes.

To teach younger schoolchildren the relevant concepts and procedures, a teacher must have a good mathematical background, providing him/her with knowledge and deep understanding of mathematical and activity nature of processes of measuring values or evaluating certain socio-cultural entities (good – bad, beautiful – ugly, etc.). Superficial ideas about measuring values (and more so about qualitative assessments) serve as an

obstacle for ideologically correct conceptual and operational interpretation of approaches, methods and tools used in measuring quantities and qualitative assessments of any entities when comparing them.

Originality. Based on the results, it is shown that the modification of the ways in which pupils perceive educational information requires from an elementary school teacher to have such a level of professional pedagogical development that ensures readiness to methodological-and-mathematical adaptation and the ability to determine effective ways to influence students in various educational circumstances. Educational circumstances arising as a result of the influence of information flows of various content and socio-cultural conditions on students' and, accordingly, teachers' subject (mathematical) activities require a comprehensive study and development of methods of methodical response, ensuring perceiving the learning material in volumes and terms which are provided by the program (in Mathematics) and scheduling.

Conclusion. At the present stage of the sociocultural development of the society and the education system, mastering by an elementary school teacher an ability for perspective vision and essential analysis of trend methodological trends that can serve as the basis for the variability of presentation, perceiving and application of mathematical (or other) concepts is being actualized. At the same time, it remains extremely important that Mathematics should be studied (and taught) in the way this knowledge will be used in the future.

Keywords: *primary school; primary school teacher; learning Mathematics; mathematical training; mental development.*

Список использованной литературы

1. Выготский Л. С., Мышление и речь. Изд. 5-е, испр. Москва: "Лабиринт", 1999, 352 с.
2. Дулатова З.А., Лапшина Е.С., О развитии логического мышления учащихся средствами математики. Сибирский педагогический журнал, 2016, 3, 7-12, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razvitii-logicheskogo-myshleniya-uchaschihsya-sredstvami-matematiki>.
3. Жорнова О., Соціокультурний контекст проблем викладання фундаментальних дисциплін у вищій школі. *Нові технології навчання*. Київ, 2004, 39, 83-90.
4. Измерение. Гуманитарные технологии: аналитический портал. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/6963>.
5. Икрамов Дж., Математическая культура школьника. Ташкент: "Укитувчи", 1981, 280 с.
6. Иткин И., Смысл математики для гуманитариев. Хочу все знать Newsland. URL: <https://newsland.com/community/7888/content/smysl-matematiki-dlia-gumanitarijev/5983622>.
7. Калинина Г. П., Ручкина В. П., Развитие математической речи в начальных классах. Специальное образование, 2016, 1, 62-74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-matematicheskoy-rechi-v-nachalnyh-klassah>

8. Лодатко Є. О., Вчителю математики про математичну культуру. Математика в сучасній школі: науково-метод. журнал, 2013, 5, травень, 2-5.
9. Лодатко Є. О., Математична культура вчителя початкових класів. Рівне-Слов'янськ: Маторін Б. І., 2011, 324 с.
10. Лодатко Е. А., Моделирование уровней управления знаниями. *RELGA: Научно-культурологический сетевой журнал*, 2006, 6 [128]. URL: <http://www.relga.ru/Environment/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=923&level1=main &level2=articles>.
11. Лурия А. Р., Язык и сознание / Под ред. Е. Д. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979, 320 с.
12. Меджидова А. Г., Проблемы развития логического мышления при обучении математике младших школьников. *Ярославский педагогический вестник*, 2016, 6, 106-109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-razvitiya-logicheskogo-myshleniya-pri-obuchenii-matematike-mladshih-shkolnikov>.
13. Осинская В. Н., Формирование умственной культуры учащихся в процессе обучения математике. Киев: “Радянська школа”, 1989, 192 с.
14. Перов Н., Зачем нужна математика. Блог Николая Перова. Саморазвитие и совершенствование. URL: <http://nperov.ru/razum/zachem-nuzhna-matematika/>.
15. Пиаже Ж., Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. Москва: Педагогика-Пресс, 1994, 526 с.
16. Поставничий Ю. С., Теоретические основы формирования культуры математической речи. *Электронный научный журнал “Психология. Социология. Педагогика”*, 2015, 5(48), Сентябрь-Октябрь. 19-24. URL: http://www.psychology-sociology-pedagogy.com/archive/2015/release-5-48-september-october/postavnichij_yu_s_teoreticheskie_osnovy_formirovaniya_kul_tury_matematicheskoy_rechi/.
17. Ромашина Е. Ю., Клиповое мышление: интеллектуальная катастрофа, механизм адаптации или новые возможности? *Известия РАО*, 2014, 1, 110-119.
18. Савченко Р., Кліпове мислення та школа: суміщаючи несумісне. URL: <http://osvita.ua/school/57359/>.
19. Секинаева, Б. Ш., Формирование математического мышления школьников как важная педагогическая проблема. *Балтийский гуманитарный журнал*, 2018, 7, 2(23), 321-324. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-matematicheskogo-myshleniya-shkolnikov-kak-vazhnaya-pedagogicheskaya-problema>.
20. Столяр А. А., Как математика ум в порядок приводит. 2-е изд., перераб. и доп., Минск: “Вышэйшая школа”, 1991, 207 с.
21. Столяр А. А., Логические проблемы преподавания математики, Минск: “Высшая школа”, 1965, 254 с.
22. Успенский В. А., Математическое и гуманитарное: преодоление барьера, Москва: МЦНМО, 2011, 48 с.
23. Шадрина И. В., Математика в подготовке будущего учителя начальных классов как гуманитарная дисциплина. *Теория и практика общественного развития*, 2013, 4, 140-142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematika-v-podgotovke-buduschego-uchitelya-nachalnyh-klassov-kak-gumanitarnaya-distiplina>.
24. Шармин Д. В., Определение уровня культуры математической речи учащихся. *Вестник Омского государственного педагогического университета: Электронный научный журнал*, 2006. URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-159.pdf>.

25. Шумилина Н. Г., Шумилина Н. Г., Формирование предметно-методической компетентности будущих учителей начальных классов при изучении математики. *Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*, 2014, 2(58), 379-381. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-predmetno-metodicheskoy-kompetentnosti-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-pri-izuchenii-matematiki>.

References

1. Vygotsky, L. S., Thinking and speaking. Edition 5, revised. Moscow: "Labyrinth", 1999, 352 p.
2. Dulatova, Z. A., Lapshin, E. S., On the development of logical thinking of students by means of mathematics. *Siberian Pedagogical Journal*, 2016, 3, 7-12. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razviii-logicheskogo-myshleniya-uchaschihsya-sredstvami-matematiki>.
3. Zhornova, O., Socio-cultural context of problems of teaching of fundamental disciplines in high school. *New Learning Technologies*. Kiev, 2004, 39, 83-90.
4. Measurement Humanitarian technologies: analytical portal. Retrieved from <https://gtmarket.ru/concepts/6963>.
5. Ikramov, J., Mathematical culture of schoolboy. Tashkent: "Ukituvchi", 1981, 280 p.
6. Itkin, I., The meaning of mathematics for the humanities. *Want to know everything Newsland*. Retrieved from <https://newsland.com/community/7888/content/smysl-matematiki-dlii-gumanitarii/5983622>.
7. Kalinina, G. P., Ruchkina, V. P., The development of mathematical speech in primary school. *Special education*, 2016, 1, 62-74. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/razviii-matematicheskoy-rechi-v-nachalnyh-klassah>.
8. Lodatko, E. A., Teacher of mathematics on mathematical culture. *Mathematics in modern school: a scientific-methodical journal*, 2013, 5, May, 2-5.
9. Lodatko, E. A., Mathematical culture of elementary school teacher. Rivne-Slavyansk: Publisher Matorin B. I., 2011, 324 p.
10. Lodatko, E. A., Modeling levels of knowledge management. *RELGA: Scientific and Cultural Network Journal*, 2006, 6[128]. Retrieved from <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=923&level1=main&level2=articles>.
11. Luria, A. R., Language and consciousness. In E. D. Chomskoy (Ed.). Moscow: Moscow University Press, 1979, 320 p.
12. Medzhidova, A. G., Problems of development of logical thinking in teaching mathematics to younger students. *Yaroslavl Pedagogical Journal*, 2016, 6, 106-109. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-razvitiya-logicheskogo-myshleniya-pri-obuchenii-matematike-mladshih-shkolnikov>.
13. Osinskaya, V. N., Formation of mental culture of students in the process of learning mathematics. Kiev: "Soviet school", 1989, 192 p.
14. Perov, N., Why math is needed. *Nikolay Perov's blog. Self-development and self-improvement*. Retrieved from <http://nperov.ru/razum/zachem-nuzhna-matematika/>.
15. Piaget, J., The speech and thinking of the child. In Val. A. Lukova, Vl. A. Lukova (Composers, a new edition). Moscow: Pedagogy-Press, 1994, 526 p.

16. Postavnichy, Yu. S., The theoretical basis for the formation of the culture of mathematical speech. *Electronic scientific journal "Psychology. Sociology. Pedagogy"*, 2015, 5 (48), September-October. 19-24. Retrieved from http://www.psychology-sociology-pedagogy.com/archive/2015/release-5-48-september-october/postavnichij_yu_s_teoreticheskie_osnovy_formirovaniya_kul_tury_matematicheskoy_rechi/
17. Romashina E. Yu., Clip thinking: intellectual catastrophe, adaptation mechanism or new opportunities? *Izvestia RAE*, 2014, 1, 110-119.
18. Savchenko, R., Clip thinking and school: combining incompatible. Retrieved from <http://osvita.ua/school/57359/>.
19. Sekinaeva, B. Sh., Formation of mathematical thinking of schoolchildren as an important pedagogical problem. *Baltic Humanitarian Journal*, 2018, 7, 2(23), 321-324. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-matematicheskogo-myshleniya-shkolnikov-kak-vazhnaya-pedagogicheskaya-problema>.
20. Stolyar, A. A., Like math, the mind leads to order. 2nd edition, revised and added, Minsk: "High School", 1991, 207 p.
21. Stolyar, A. A., Logical problems of teaching mathematics, Minsk: "High School", 1965, 254 p.
22. Uspensky, V. A., Mathematical and humanitarian: overcoming the barrier, Moscow, 2011, 48 p.
23. Shadrina, I. V., Mathematics in the preparation of the future primary school teacher as a humanitarian discipline. *Theory and practice of social development*, 2013, 4, 140-142. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/matematika-v-podgotovke-budushego-uchitelya-nachalnyh-klassov-kak-gumanitarnaya-distiplina>.
24. Sharmin, D. V., Determining the level of culture of mathematical speech of students. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University: Electronic scientific journal*, 2006. Retrieved from <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-159.pdf>.
25. Shumilina, N. G., Formation of subject-methodological competence of future primary school teachers in the study of mathematics. *Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences*, 2014, 2(58), 379-381. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-predmetno-metodicheskoy-kompetentnosti-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-pri-izuchenii-matematiki>.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 10.04.2019

Принято к публикации: 14.04.2019

Рецензент: доктор, профессор Камо Атаян

The material was submitted and sent to review: 10.04.2019

Was accepted for publication: 14.04.2019

Reviewer: Prof. Dr. Kamo Atayan

АНАЛИЗ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ МЕНЕДЖЕРОВ АВИАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ

Плачинда Татьяна

*Лётная академия Национального
авиационного университета,
Украина*

Саркисова Елена

*Лётная академия Национального
авиационного университета,
Украина*

Краткое введение. В данной статье с помощью образовательно-профессиональной программы проанализирована специфика и особенности профессионального становления будущих менеджеров авиационной отрасли.

Проблема. Профессиональное становление специалиста особое значение приобретает в условиях быстрого роста всех сфер мировой жизни. Важной особенностью современности является рост взаимозависимости экономик различных стран, взаимноинтеграция, развитие экономических отношений, глобальная информатизация и быстрое развитие туризма и культурного обмена между странами. Поэтому важным направлением конкурентоспособности любого предприятия, в частности, авиапредприятия и государства в целом, является подготовка высококвалифицированных специалистов, способных быстро приспосабливаться к быстроразвивающимся условиям настоящего. Профессиональное становление будущих менеджеров авиационной отрасли происходит во время обучения в заведении высшего образования. Подготовка менеджеров авиационной отрасли в летных учебных заведениях является одной из актуальных проблем и целей современного профессионального образования, необходимая для общего и профессионального развития личности, становления ее профессиональной культуры. Профессиональная подготовка в заведении высшего образования должна сформировать такого специалиста, который благодаря согласованию теории и практики смог бы удовлетворять требования работодателей.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой. Вопросам профессиональной подготовки менеджеров предприятий и организаций посвящены исследования Л. Батченко, Л. Ващенко, М. Дробнохода, Л. Карашук, Н. Коломинского, В. Крьюкко, С. Крысюк, А. Мармазы, Е. Павлютенкова, Т. Рогова, Т. Сорочан и др. Проблеме профессиональной подготовки различных специалистов посвящено много исследований, однако недостаточно внимания уделено особенностям профессиональной подготовки именно менеджеров авиационной отрасли.

Целью исследования, проведенного в рамках статьи, является изучение особенностей профессионального становления будущих менеджеров авиационной отрасли.

***Ключевые слова:** профессиональное становление, профессиональное образование, профессиональная деятельность, профессионально-ориентированные дисциплины, образовательно-профессиональная программа.*

Главным инструментом подготовки будущих специалистов является высшее образование, которое должно создавать необходимые условия для надлежащей подготовки специалиста, который стремится к саморазвитию и самосовершенствованию для успешной профессиональной деятельности и в дальнейшем для конкурентоспособности на рынке труда.

Основой оценки качества высшего образования и профессиональной подготовки являются стандарты высшего образования, а также качества образовательной деятельности высших учебных заведений независимо от их типов, уровней аккредитации и форм обучения. Стандарт высшего образования определяет содержание и результаты высшего образования по каждому уровню и в пределах отдельной специальности, а стандарт образовательной деятельности определяет минимальные требования по кадровому, учебно-методическому, материально-техническому и информационному обеспечению образовательного процесса.

Стандарт высшего образования формирует требования к образовательно-профессиональной программе (ОПП) подготовки, содержание образования определяет структурно-логическая схема, учебные программы дисциплин. Как отмечается в Законе Украины «О высшем образовании» [1, 1] «образовательная (образовательно-профессиональная, образовательно-научная или образовательно-творческая) программа – система образовательных компонентов на соответствующем уровне высшего образования в рамках специальности, определяющей требования к уровню образования лиц, которые могут начать обучение по этой программе, перечень учебных дисциплин и логическую последовательность их изучения, количество кредитов ECTS, необходимых для выполнения этой программы, а также ожидаемые результаты обучения (компетентности), которыми должен овладеть соискатель соответствующей степени высшего образования».

Таким образом, состояние профессионального становления и основные направления обучения будущего менеджера авиационной отрасли зависит в первую очередь от образовательно-профессиональной программы. В контексте нашего исследования следует проанализировать ОПП области знаний «Управление и администрирование», специальности «Менеджмент», первого (бакалаврского уровня) Летной академии Национального авиационного университета. ОПП была разработана преподавателями кафедры менеджмента, экономики, права и туризма, в соответствии с обновленным Законом Украины «О высшем образовании».

Вышеупомянутая образовательно-профессиональная программа по специальности «Менеджмент» представлена двумя специализациями – «Менеджмент международных авиационных перевозок» и «Менеджмент туристической индустрии»). Каждая образовательная программа специализации – отдельная индивидуальная композиция учебных дисциплин, методов, результатов обучения, которые в совокупности обеспечивают как нормативные, так и дополнительные результаты обучения и компетентности выпускника образовательной программы [2, 2].

На основании ОПП учреждение высшего образования по каждой специальности разрабатывает учебный план, который определяет: перечень и объем учебных дисциплин в кредитах ECTS; последовательность изучения дисциплин; формы проведения учебных занятий и их объем; график учебного процесса; формы текущего и итогового контроля.

Более подробно рассмотрим компоненты образовательной программы (по специализации «Менеджмент международных авиационных перевозок»). Компоненты образовательной программы (дисциплины, курсовые работы, практики) подразделяются на обязательные и выборочные.

Объем образовательной программы измеряется кредитами ECTS. Как отмечается в Законе Украины «О высшем образовании», «кредит европейской системы перевода и накопления кредитов (далее - кредит ECTS)» – это «единица измерения объема учебной нагрузки соискателя высшего образования, необходимого для достижения определенных (ожидаемых) результатов обучения». Объем одного кредита ECTS составляет 30 часов. Нагрузка одного учебного года по дневной форме обучения составляет, как правило, 60 кредитов ECTS [1, 2].

Общий объем образовательной программы по специальности «Менеджмент международных авиационных перевозок» составляет 216 кредитов, из которых объем обязательных компонентов составляет 49%, или 117 кредитов, а объем выборочных компонентов составляет 51%, или 123 кредита. Перечень компонентов образовательной программы состоит из обязательных компонентов (нормативных учебных дисциплин) образовательной программы и из избирательных компонентов (выборочных учебных дисциплин) образовательной программы. К обязательным компонентам образовательной программы относится 30 дисциплин и 4 практики. Выборочные компоненты состоят из 36 дисциплин и четырех курсовых работ.

На основе требований образовательно-профессиональной программы составляется учебный план на весь период реализации соответствующей ОПП и утверждается руководителем заведения высшего образования. Т. Туркот [3, 195] дает следующее определение «учебному плану»: «документ, который определяет перечень и объем нормативных и выборочных учебных дисциплин, последовательность их изучения и количество часов (кредитов), отводимых на их изучение, график учебного процесса, формы и методы текущего и индивидуального контроля знаний студентов».

В свою очередь, обязательные компоненты ОПП состоят из цикла общей подготовки (в который входит 6 дисциплин), цикла профессиональной подготовки (в который входит 22 дисциплины) и 4-х практик (учебной, технологической, организационной и производственной). Выборочные компоненты состоят из дисциплин по выбору заведения высшего образования и дисциплин по выбору студента. Компонент по выбору заведения высшего образования состоит из цикла профессиональной подготовки (в который входит 17 дисциплин и 3 курсовые работы). Компонент по выбору студента и состоит из двух циклов: общей подготовки и профессиональной подготовки.

Именно в процессе подготовки менеджеров авиационной отрасли в летном учреждении высшего образования важен цикл профессиональной подготовки. Ведь именно этот набор дисциплин обеспечивает приобретение организаторских и управленческих функций менеджера. Обратимся к более подробной характеристике профессионально-ориентированных дисциплин. Назначение профессионально-ориентированных дисциплины, заключается в предоставлении студентам знаний и умений, которые будут необходимы им в профессиональной деятельности, а именно, для понимания технологии и организации деятельности предприятия авиационной отрасли.

Профессионально-ориентированные дисциплины выборочного блока имеют соответствующую базу для профессионального становления будущих менеджеров авиационной отрасли. Выбрав из всей совокупности такие дисциплины, как «Технология международных пассажирских авиаперевозок», «Организация международных пассажирских авиаперевозок», «Организация международных регулярных полетов», «Технология международных грузовых авиаперевозок», «Организация международных грузовых авиаперевозок» позволит приобрести необходимые знания и умения благодаря освоению материала профессиональной направленности, в итоге сформирует профессиональную концепцию специалиста, закладывая основы профессионального, экономического и логико-информационного мышления, накапливая необходимые знания, которые сформируют профессиональные навыки и умения будущего специалиста.

Так, целью дисциплины «Технология международных пассажирских авиаперевозок» является приобретение студентами обширных знаний о современном состоянии и перспективах развития международных пассажирских авиационных перевозок; аэровокзального комплекса, их назначения и классификации; технологии бронирования и продажи пассажирских авиаперевозок; технологии таможенного оформления и контроля пассажирских авиаперевозок; технологии регистрации пассажиров и оформления багажа; технологии прохождения специального контроля безопасности и других формальностей в аэропорту вылета; технологии перевозки особых (отдельных) категорий пассажиров, технологии обслуживания пассажиров на борту воздушного судна; технологии обслуживания пассажиров в аэропорту назначения и технологии обслуживания пассажиров в аварийных случаях.

Выбор дисциплины «Организация международных пассажирских авиаперевозок», обусловлен тем, что целью данной дисциплины является формирование у студентов комплекса знаний и умений по международному и национальному регулированию коммерческих прав на рынке пассажирских перевозок; работы с бланками или образцами перевозочной документации; форм продаж авиационных перевозок; авиационных тарифов и различных форм коммерческого сотрудничества авиационных перевозчиков. Основной задачей дисциплины «Организация международных пассажирских авиаперевозок» является раскрытие места и роли авиационного менеджера в деятельности авиационных предприятий и организаций.

Другой важной дисциплиной профессионального направления является дисциплина «Организация международных регулярных полетов». Основная цель этой дисциплины состоит в формировании у будущих специалистов по авиационному менеджменту представлений о деятельности международного авиационного транспорта, в ознакомлении со спецификой его продукции и системой управления авиатранспортным производством.

«Технология международных грузовых авиаперевозок» знакомит студентов с мировыми тенденциями развития международных грузовых перевозок, их классификацией и организационно-технологическими особенностями, требованиями к упаковке, маркировке различных категорий грузов. Основной задачей дисциплины является изучение правил грузовых перевозок и особенностей их выполнения на авиационном транспорте.

Основной задачей дисциплины «Организация международных грузовых авиаперевозок» является определение места и роли авиационного менеджера в деятельности грузовых авиационных перевозок предприятий и организаций. В результате изучения учебной дисциплины студент должен знать международные и национальные правила регулирования грузовых авиационных перевозок; основы организации грузовых перевозок; классификацию грузовых авиационных перевозок; условия выполнения грузовых авиационных перевозок; правила применения тарифов, используемых при выполнении грузовых перевозок; перевозочную документацию, которая применяется при отправке грузов воздушным транспортом и особенности ее оформления; особенности перевозки опасных грузов по воздуху.

Проанализировав уровень профессиональной подготовки студентов по специальности «Менеджмент» в Летной Академии НАУ, можем указать на некоторых недостатках, которые имеют существенное влияние на будущее профессиональное становление специалистов по менеджменту авиационной отрасли, к которым можно отнести:

- уровень междисциплинарной интеграции;
- низкий уровень организации самостоятельной работы студентов и недостаточный контроль за ее выполнением;
- отсутствие часов на проведение индивидуальной работы со студентами;

- низкий уровень внедрения методов информационных технологий в учебном процессе;

- слабая связь теоретической профессиональной подготовки с практической деятельностью.

Новизна исследования заключается в том, что выделены особенности профессионального становления будущих менеджеров авиационной отрасли.

Выводы, перспективы дальнейших исследований, предложения. Таким образом, сегодня стоит необходимость пересмотреть подготовку будущего менеджера авиационной отрасли в контексте современных требований общества. Главной целью системы высшего образования является подготовка менеджеров высокой квалификации для авиационной отрасли, способных осуществлять профессиональную деятельность. К тому же содержание и технология профессиональной подготовки менеджера авиационной отрасли должно отображать принципиальные, структурные и существенные аспекты управленческой деятельности, которые состоят в приближении процесса профессиональной подготовки к практической деятельности.

Последующая наша научная деятельность будет направлена на поиск путей совершенствования профессиональной подготовки менеджеров авиационной отрасли.

ANALYSIS OF NORMATIVE DOCUMENTS REGULATING THE PROFESSIONAL TRAINING OF AVIATION INDUSTRY MANAGERS

Plachinda Tatyana

*Flight Academy of the National
Aviation University, Ukraine*

Sarkisova Elena

*Flight Academy of the National
Aviation University, Ukraine*

Abstract

In this article, with the help of the educational and professional program, the specificity and features of the professional development of future managers of the aviation industry are analyzed.

Professional development of a specialist is of particular importance in conditions of growth at a rapid pace in all spheres of world life. An important feature of modernity is the growing interdependence of economies of different countries, mutual integration, the development of economic relations, global informatization and the rapid development of cultural interchange between countries and tourism. Therefore, an important direction of

competitiveness of any enterprise, in particular, the airline and the state in general, is the training of highly qualified specialists who are able to quickly adapt to the rapidly developing conditions of the present.

The main tool for training future specialists is higher education, which should create the necessary conditions for proper training of a specialist who aspires to self-development and self-improvement for successful professional activity and further for competitiveness in the labor market.

The basis for assessing the quality of higher education and vocational training are the standards of higher education, as well as the quality of educational activities of higher education institutions, regardless of their types, levels of accreditation and forms of education. The standard of higher education determines the content and results of higher education for each level and within a separate specialty, and the standard of educational activity determines the minimum requirements for personnel, educational, methodical, material, technical and informational support of the educational process.

On the basis of the educational and professional program, a higher education institution for each specialty develops a curriculum that determines: the list and scope of academic disciplines in ECTS credits; sequence of study of disciplines; forms of training sessions and their volume; study schedule; forms of current and final control.

Analyzing the level of professional training of the specialty “Management” in the Flight Academy of NAU, we can say about some shortcomings that have a significant impact on the future professional development of aviation industry management specialists, which include: the level of interdisciplinary integration; low level of organization of independent work of students and insufficient control over its implementation; no hours for individual work with students; low level of implementation of information technology in the educational process; weak connection of theoretical professional training with practical activities.

Keywords: *Professional development, vocational education, professional activity, professionally-oriented disciplines, educational and professional program.*

Список использованной литературы

1. Закон України «Про вищу освіту» [режим доступу]: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

2. Освітня програма: вимоги та методика розроблення: методичні рекомендації [для викладачів Житомирського державного університету імені Івана Франка] / укл.: Н. М. Мирончук, О. Є. Антонова, Л. М. Янович, Л. А. Васільєва, Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 60 с.

3. Туркот Т. І., Педагогіка вищої школи: навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон, 2011, 608 р.

References

1. Law of Ukraine "On Higher Education" [access mode], <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Educational program: requirements and methods of development: methodical recommendations [for teachers of Ivan Franko Zhytomyr State University] / in: N. M. Mironchuk, O. E. Antonova, L. M. Yanovich, L. A. Vasiliev, Zhytomyr: View at ZHDU them. I. Franko, 2016, 60 p.
3. Turkote, T. I., Pedagogy of higher education: Teachers. Guide, by river Ministry of Education and Science of Ukraine for undergraduate students of higher educational institutions of non-pedagogical profile, Kherson, 2011, 608 p.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 01.02.2019

Принято к публикации: 20.02.2019

Рецензент: доктор, профессор Игорь Карпетян

The material was submitted and sent to review: 01.02.2019

Was accepted for publication: 20.02.2019

Reviewer: Prof. Dr. Igor Karapetyan

FORMATION OF FUTURE PHILOLOGISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE BY MEANS OF INTERNET TECHNOLOGIES: AN EXPERIMENTAL STUDY

Danylyuk Serhiy

*Bohdan Khmelnytsky National University
at Cherkasy, Ukraine*

Introduction. The paper deals with the highlighting of specific features of the introduction of the model of formation of future philologists' professional competence using Internet technologies in the educational process. For this purpose, it is necessary to solve the following tasks: 1) to perform pedagogical diagnostics of criteria and indicators of formation of future philologists' professional competence; 2) to determine content characteristics of levels of formation of future philologists' professional competence on the basis of the singled out criteria and indicators; 3) to implement the experimental content and methods of the additional training of students (on the basis of the author's course "Information Technologies in the Educational Process"); 4) to diagnose levels of formation of future philologists' professional competence by means of Internet technologies and to make a comparative analysis of the obtained results with the results of the ascertaining phase of the pedagogical experiment. Diagnostic and statistical methods of research are applied in the paper.

Problem statement. Singling out the criteria and indicators of formation of future philologists' professional competence makes it possible to diagnose the detection of the levels of this type of competence. The term "diagnosis" requires clarification of its content. It is interpreted as a recognition of a state of the certain object or system by means of quick registration of their essence parameters and their further admission to a specific diagnostic category for the prediction of their behaviour and decision-making on the expected impact on this behaviour to change it in the desired direction [5, 6]. The notion of "diagnosis" correlates with the term "diagnostic work", which, according K. Ingenkamp [4, 98], we understand the process by which the teacher, using or not using the diagnostic tools supervises students and conducts questioning, observations and works out questionnaires and reports the results to describe the behaviour, to explain their motives or to predict their behaviour in future, following the necessary scientific criteria of quality.

Analysis of current researches and publications related to the problem . In our study the concept of "educational diagnosis" is actualized, which is interpreted as getting information about the state and development of the learning process, revealing conditions, advantages and disadvantages of this process, identification of ways of increasing its efficiency and improvement of vocational training in accordance to the intended purpose [8, 129]. Pedagogical diagnostics is also seen as a process, which is a part of the scientific management system, directly connected with defining knowledge and skills, development of

upbringing, evaluation of the actual students' behaviour [6, 145]. Thus, the pedagogical diagnostics is simultaneously both a special branch of pedagogical knowledge and the teacher's specific practical activities, the task of which is to study the course and results of the pedagogical process for its improvement [2, 251].

The main aim. In this paper by pedagogical diagnostics, according to E. V. Tokar [7, 491], we mean obtaining and analysing information about the status, the development and current condition of the educational process, its results, identification of its advantages and disadvantages, factors that will influence its efficiency and performance. The purpose of pedagogical diagnostics is not only to determine the level of knowledge and skills of subjects of the educational process, but also in performing the analysis of conditions of conducting the current didactic process and their direct impact on the level of training, and in prediction of further development of the process of getting knowledge, improving future philologists' skills, as well as management of the training process in general.

Keywords: *professional competence, forming experiment, ascertaining experiment.*

For the pedagogical experiment its objectives and tasks were defined, criteria and indicators of future philologists' professional competence were outlined, the characteristics of the levels of formation of future philologists' professional competence (low, medium, high) were defined on the basis of the singled out criteria and indicators, the evaluation scale according to the levels of formation of future philologists' professional competence was defined (see Table 1), methods of research were worked out. The control group (CG) and the experimental group (EG) were formed: CG – 293 persons, EG – 587 persons.

Table 1. Levels of Formation of Future Philologists' Professional Competence

Level	low	medium	High
Points	40 – 60	60 – 80	80 – 100

Pedagogical Experiment and Its Results. Detection of the effectiveness of the process of formation of future philologists' professional competence through Internet technologies requires the proper implementation of research, which is realized through the pedagogical experiment. The pedagogical experiment is a kind of the educational process, organized to observe the pedagogical phenomena under controlled conditions. According to O. E. Zhosan, the main features of the pedagogical experiment, which at the same time characterize its essence, are [3, 26]: a) making some changes in the educational process according to the plan and the research hypothesis; b) creating conditions in which one can clearly see the relationship between different aspects of the educational process; c) taking into account the results of the educational process and the formulation of definitive conclusions. In the study of the formation of future philologists' professional competence two phases of pedagogical experiment were conducted: 1) ascertaining; 2) forming. For each of these phases the aim, the objectives and methods were defined.

Contents of the Ascertaining Phase of the Pedagogical Experiment. The objectives of the experimental work on the ascertaining phase of the pedagogical experiment is the selection of complex diagnostic procedures for (1) identifying the prerequisites for using Internet technologies in the educational process by both teachers and students; (2) determination of the level of future philologists' motivation to use Internet technologies in their learning activities; (3) defining the levels of formation of future philologists' professional competence; (4) conducting the research using chosen diagnostic procedures.

880 students from different regions of Ukraine took part in the experiment.

In the ascertaining stage of the pedagogical experiment, two phases are combined. The purpose of the first (founding) stage is the identification of prerequisites for the use of Internet technologies by both teachers and students in the educational process, the analysis of theoretical and practical training of teachers and students to use Internet technologies. At the first phase of the ascertaining experiment questioning of both (teachers and students) as well as practical tasks were used.

The purposes of the second (diagnostic) phase of the pedagogical experiment are: 1) the determination of the level of students' motivation to use Internet technologies in their learning activities; 2) the determination of the level of student' motivation to learn foreign languages using Internet technologies. At the second stage, such methods as questionnaires and interviews were used.

Statistical Analysis of the Results of the Ascertaining Experiment. One of the goals of the ascertaining experiment was to identify the prerequisites of usage of Internet technologies in the educational process with the help of questionnaires given to both teachers and students. The analysis of the questioning of teachers suggests that 76 per cent of the respondents have the opportunity to use a computer with access to the Internet in their professional activities, and 24 per cent of teachers do not have this opportunity.

The usage of Internet technologies in teaching a foreign language is considered to be prospective by 82 per cent of respondents. In their turn, 16 per cent of respondents reject the prospects of their usage, and the rest could not answer this question. Usage of Internet technologies is considered to be the most effective in teaching reading (82 per cent) and writing (59 per cent of respondents). It is also noted that the usage of Internet technologies can be effective in teaching speaking (28 per cent) and listening (28 per cent). Namely in the formation of lexical skills, as 90 per cent of respondents consider, the usage of Internet technologies is considered to be the most effective.

A separate set of questions concerned the usage by teachers the opportunities of the Internet for teaching foreign languages. The results indicate that 50 per cent of respondents use the Internet as a source of obtaining professional information. However, 50 per cent of respondents use e-mail. Accordingly, 38 per cent of teachers do not use any opportunities of Internet access. E-mail serves primarily to receive, exchange, distribute materials, articles, reports, theses, etc. (49 per cent). 46 per cent of teachers who participated in the questioning used e-mail as a means of communication with students and colleagues from Ukraine and abroad. Thus 27 per cent of the respondents are experiencing the need

to communicate with students via the Internet. In their turn, 54 per cent of teachers do not feel such a need, and the rest (19 per cent) could not answer the question.

It is clear that the integration of Internet technologies into the educational process changes the teacher's role. According to 47.3 per cent of respondents, the teacher acts as a facilitator. Accordingly, 47.3 per cent of respondents believe that the teacher acts as a consultant. However, 29.7 per cent of the teachers took the role of a leader, and

21.6 per cent – the role of an assistant. 29.7 per cent of respondents were unable to define the role of the teacher in the implementation of Internet technologies in the educational process.

The necessity of the existence of a personal website or webpage confirmed 27 per cent of teachers. In their turn, 54 per cent of respondents indicated that they had no such a necessity, and 19 per cent of respondents could not answer the question.

The teachers, who took part in the experiment, expressed their views on the problems that hinder the effective implementation of Internet technologies in the educational process. The most important ones include financial problems (lack of proper facilities, lack of public funding) and organizational-and-methodological problems (lack of teaching materials, the problem of training teachers and students to work in the Internet, etc.). Some technical and psychological problems (existence of psychological barriers, scepticism about the innovation, the lack of widespread access to the Internet, etc.) are also specified.

In this regard, 73 per cent of respondents expressed a desire to learn more about online resources for teachers of foreign languages and undergo training for improving the ability to use Internet technologies in professional activities (49 per cent).

As for questioning students, it was conducted with the purpose of (a) identification of opportunities for students to use a computer with access to the Internet in their learning activities; (b) investigation the students' opinion about the prospects of applying Internet technologies in teaching foreign languages; (c) identification of the students' need to communicate with teachers via the Internet; (d) determining the students' point of view on the necessity for teachers to have their own website or webpage.

The results of the questioning of students showed that 88 per cent of respondents have an opportunity to use a computer with access to the Internet in the learning process, but 12 per cent of students do not have this opportunity.

75 per cent of respondents consider the usage of Internet technologies in teaching foreign languages to be prospective. Consequently, 20 per cent of students denied this prospectiveness, and a small number of respondents (5 per cent) failed to answer this question.

The necessity to communicate with the teacher via the Internet experience about 38 per cent of the students, who participated in the questioning. In their turn, 54 per cent of respondents do not feel such a necessity. However, about 8 per cent of respondents did not express their point of view. Approximately the same results were fixed as for stu-

dents' opinions about the necessity for teachers to have their personal websites or webpages.

For teachers the corresponding figures are: a) the question on the usage of a computer with access to the Internet in the educational process (76 per cent – "yes", 24 per cent – "no"); b) the question on the prospects of e-learning in teaching foreign languages (82 per cent – "yes", 16 per cent – "no", 2 per cent – "it's difficult to answer"); c) the question on the need to communicate with students via the Internet (27 per cent – "yes", 54 per cent – "no", 19 per cent – "it's difficult to answer").

The results are presented in the table (see Table 2).

Table 2. The Results of Questioning of Future Philologists Concerning the Detection of Prerequisites for Usage of Internet Technologies in Educational Process (Ascertaining Experiment)

Indicator	Possibility to use a computer, per cent		Prospectiveness of Internet technologies, per cent			Communication via the Internet, per cent		
	Yes	No	Yes	No	Don't know	Yes	No	Don't know
Teachers	76	24	82	16	2	27	54	19
Students	88	12	75	20	5	38	54	8

Among the respondents, who have an opportunity to use a computer with access to the Internet in their educational activities, teachers make up 46 per cent, but students – 54 per cent. However, among those who do not have this opportunity, 66.7 per cent – teachers, but 33.3 per cent – students. Among the respondents who consider the use of Internet technologies in teaching foreign languages to be prospective, 52.2 per cent are teachers, but students – 47.8 per cent. In their turn, among respondents who feel the necessity to communicate via the Internet, teachers make up 41.5 per cent, but students – 58.5 per cent. Accordingly, those who consider such communication to be unnecessary, both teachers and students make up 50 per cent. Finally, among those who couldn't answer that question, we recorded 70.4 per cent of teachers, but 29.6 per cent of students.

Heterogeneity, observed in the assessment of the same parameters by teachers and students, is caused by psychological, organizational, methodological, technical, financial and other factors.

Another aim of the ascertaining experiment was to determine by questioning the students the level of their motivation to the usage of Internet technologies in their learning activities. Evaluation of the significance of some of those reasons is performed by a seven-point scale (in ascending order of importance motif). According to the assessment scale, the levels of motivation were defined (see Table 3).

Table 3. The Results of Questioning of Future Philologists Concerning the Detection of Prerequisites for Usage of Internet Technologies in the Educational Process (the Ascertaining Experiment)

Level	Low	medium	High
Points	1,00 – 3,99	4,00 – 5,99	6,00 – 7,00
	2,50	4,50	6,50

The empirical data about the levels of motivation to the usage of Internet technologies in the training of future philologists at the stage of input control is shown in the table (see Table 4) and on the diagrams (see Figure 1).

Table 4. Levels of Motivation of Future Philologists to the Usage of Internet Technologies in the Learning Activities (the Ascertaining Experiment)

Level		low	medium	high
Points		1,00 – 3,99	4,00 – 5,99	6,00 – 7,00
		2,50	4,50	6,50
Number of students	CG (X) <i>n</i> ₁ =293	35	135	123
	EG (Y) <i>n</i> ₂ =587	74	272	241
		109	407	364
		109	516	880

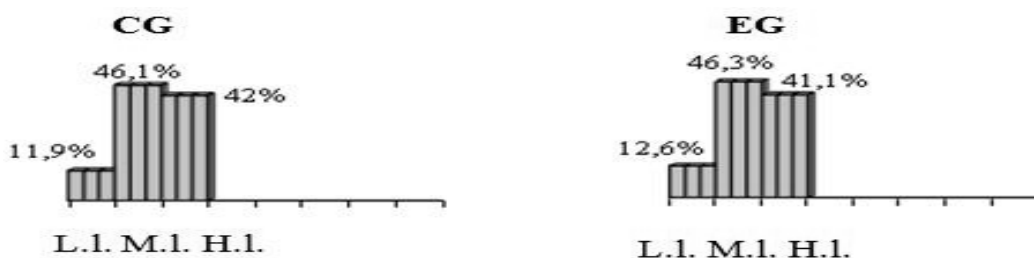


Figure 1. Levels of Motivation to Use Internet Technologies in the Training of Future Philologists at the Stage of Entrance Control

Analysis of the results of the ascertaining experiment is performed according to the following scheme:

a) the checking of the qualitative homogeneity of the groups under study (Wilcoxon's test [1, p. 247]);

b) the finding of basic numerical characteristics of samples: 1) the sample mean (\bar{x}); 2) the variance (D_x) and the average deviation (σ_x); 3) the corrected variance (S_x^2) and the standard deviation (S_x); 4) the accuracy of the assessment of the arithmetical mean (δ), 5) the confidence interval ($\bar{x} - \delta; \bar{x} + \delta$). Calculations are performed according to the method from [1, p. 157, 181-187];

c) the checking of normality of general populations (Pearson's criterion [1, p. 251]);

d) the checking of the equality of general variances (Fisher-Snedecor's criterion [1, 207]);

e) the comparison of the average samples in the groups under study (Student's test [1, 215]). The criterion for a given level α determines the significance of the difference of the average samples in EG and CG. The criterion is used if normality of distribution of general populations and equality of their variances. This explains the presence of points c) and d) respectively in the research scheme.

After the conducted studying of students' motivation to use Internet technologies in their learning activities the following results were obtained:

a) the homogeneity of samples (the qualitative homogeneity of groups under study) (Wilcoxon's test [1, p. 249]):

1) the level of significance: $\alpha = 0,05$.

2) the volume of samples: $n_1 = 285$, $n_2 = 587$ (it is assumed that the first sample is less in volume);

3) The null hypothesis: the samples are homogeneous;

the competing hypothesis: the samples are non-homogeneous;

the critical area – double-sided;

4) The lower critical point:

$$w_{ниж.кр.} = \left[\frac{(n_1 + n_2 + 1)n_1 - 1}{2} - z_{кр.} \sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12}} \right]$$

$z_{кр.}$ we find in the table of Laplace's function using the equation

$\Phi(z_{кр.}) = (1 - \alpha) / 2$ ([1, p. 389-390]). In our case, $z_{кр.} = 1,96$, $w_{ниж.кр.} = 122101$

5) The upper critical point:

$$w_{верх.кр.} = (n_1 + n_2 + 1)n_1 - w_{ниж.кр.} = 136032.$$

6) The general variational series:

1 ... 109 110 ... 516 517 ... 880.

7) The observed value of the criterion (the sum of ordinal numbers of the first sample in the general variational series):

$$w_{\text{nocm.}} = 130095$$

Since the observed value of the criterion does not exceed the critical area ($w_{\text{ниж.кр.}} < w_{\text{nocm.}} < w_{\text{верх.кр.}}$), the null hypothesis of homogeneity of the sample is not refuted. CG and EG are qualitatively similar.

b) basic numerical characteristics:

1) the control group (CG – X):

$$\bar{x} = 5,10 \quad D_x = 1,803 \quad \sigma_x = 1,343 \quad S_x^2 = 1,809 \quad S_x = 1,343 \quad \delta_x = 0,15$$

(4.95, 5.25) – confidence interval.

2) the experimental group (EG – Y):

$$\bar{y} = 5,07 \quad D_y = 1,808 \quad \sigma_y = 1,345 \quad S_y^2 = 1,814 \quad S_y = 1,347 \quad \delta_y = 0,16$$

(4.91, 5.23) – CI.

c) the comparison of variance (Fisher-Snedekor's criterion):

1) the level of significance $\alpha = 0,05$, the null hypothesis: variances are the same; the competing hypothesis: variances are different;

2) the observed value of the criterion (the relation of the greater corrected dispersion to smaller one):

$$F_{\text{nocm.}} = \frac{S_B^2}{S_M^2} = \frac{1,814}{1,809} = 1,01$$

3) the number of degrees of freedom:

$$k_1 = 587 - 1 = 586, \quad k_2 = 292, \quad (k_1 \text{ corresponds to } S_B^2);$$

4) the critical (tabular) value of the criterion:

$$F_{\text{кр}}(0,05; k_1, k_2) = 1,90$$

Since $F_{\text{nocm.}} < F_{\text{кр}}$, the null hypothesis of homogeneity of variances is not refuted.

The quality assessment is the same in both groups.

d) the comparison of the average sample (Student's test):

1) the volume of samples, the sample mean, the variance corrected:

$$n_1 = 293; \quad S_x^2 = 1,809; \quad \bar{x} = 5,10;$$

$$n_2 = 587; \quad S_y^2 = 1,814; \quad \bar{y} = 5,07;$$

the number of degrees of freedom:

$$k = n_1 + n_2 - 2 = 878$$

2) the observed value of the criterion:

$$T_{\text{nocm.}} = \frac{5,10 - 5,07}{\sqrt{292 \cdot 1,809 + 586 \cdot 1,814}} \cdot \sqrt{\frac{293 \cdot 587 \cdot 878}{880}} = 0,27$$

3) the critical number of the criterion:

$$t_{kp}(0,05; 576) = 1,96$$

Since $|T_{cnocm}| < t_{kp}$, the average sample differs insignificantly.

Key figures of the CG and EG, regarding students' motivation to use Internet technologies in their learning activities, are shown in the table (see Table 5).

Table 5. Basic Indicators of Future Philologists' Motivation to Learning Activities in CG and EG (the Ascertaining Experiment)

	Average sample	Confidence interval	Level	Homogeneity	Mean difference	The value of <i>t</i> -criterion		The significance of the mean difference
						empirical	critical	
CG	5.10	(4.95; 5.25)	Medium	homogeneous	0.03	0.27	1.96	insignificant
EG	5.07	(4.91; 5.23)	Medium					

Another objective of the ascertaining experiment was to determine the students' motivation levels to the study of foreign languages using Internet technologies by means of questioning students. The grading scale and the levels of motivation are the same as in the previous case (see Table 2)

The empirical data about the levels of future philologists' motivation to learn foreign languages utilizing Internet technologies is shown in the table (see Table 6) and on the diagram (see Figure 2).

Table 6. Levels of Motivation of Future Philologists to Studying Foreign Languages by Means of Internet Technologies (the Ascertaining Experiment)

Level		low	Medium	high
Points		1,00 – 3,99	4,00 – 5,99	6,00 – 7,00
		2,50	4,50	6,50
Number of students	CG (X) $n_1=293$	37	147	109
	EG (Y)	74	336	177

	$n_2=587$			
		111	483	286
		111	594	880

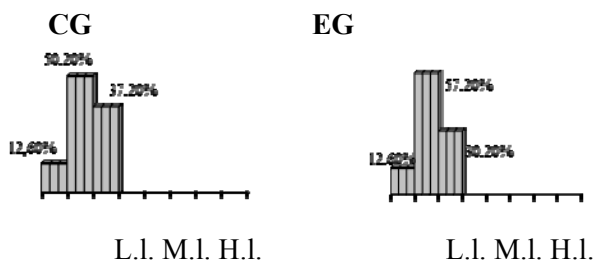


Fig. 2. Levels of Future Philologists Motivation to Study Foreign Languages by Means of Internet Technologies at the Stage of Entrance Control

After studying the students' motivation to study foreign languages by means of Internet technologies the following results were obtained:

a) homogeneity of samples (qualitative homogeneity of groups under study):

The level of significance, the null and the competing hypotheses, the boundaries of the critical area are the same as in the study of levels of motivation to use Internet technologies in the training of future philologists.

1) The general variational series:

1 ... 111 112 ... 594 595 ... 880.

2) The observed value of the criterion:

$$w_{\text{сност.}} = 134350 .$$

3) the critical point:

$$w_{\text{ниж.кр.}} = 122101; w_{\text{верх.кр.}} = 136032.$$

Since the observed value of the criterion does not exceed the critical area ($w_{\text{ниж.кр.}} < w_{\text{сност.}} < w_{\text{верх.кр.}}$), the null hypothesis of homogeneity of the sample is not refuted. CG and EG are qualitatively similar.

b) basic numerical characteristics:

1) the control group (CG - X):

$$\bar{x} = 4,99, D_x = 1,766, \sigma_x = 1,329, S_x^2 = 1,772, S_x = 1,331, \delta_x = 0,15;$$

(4.84, 5.14) – confidence interval.

2) the experimental group (EG - Y):

$$\bar{y} = 4,85, D_y = 1,598, \sigma_y = 1,264, S_y^2 = 1,603, S_y = 1,266, \delta_y = 0,15;$$

(4.70, 5.00) – confidence interval.

c) the comparison of variance (Fisher-Snedecor's criterion):

The research methodology is the same as in the study of levels of motivation to use Internet technologies in the training of future philologists, that is why the explanations are given very briefly.

1) the observed value of the criterion:

$$F_{cnocm.} = \frac{S_E^2}{S_M^2} = 1,01 \quad F_{kp} (0,05; 292, 586) = 1,90.$$

$F_{cnocm} < F_{kp}$. The sample variances differ insignificant (accidentally).

d) comparison of the average sample (Student's test):

1) the observed value of the criterion:

$$T_{cnocm} = \frac{4,99 - 4,85}{\sqrt{2921,772 + 5861,603}} \cdot \sqrt{\frac{293587878}{880}} = 1,29$$

2) the critical number of the criterion:.

$t_{kp} (0,05; 878) = 1,96$. The arithmetical mean differs insignificantly.

Key figures of CG and EG are shown in the table (see Table 7).

Table 7. Basic Indicators of Future Philologists' Motivation to Learning Activities in CG and EG (the Ascertaining Experiment)

	Average sample	Confidence interval	Level	Homogeneity	Mean difference	The value of <i>t</i> -criterion		The significance of the mean difference
						Empirical	critical	
CG	4.99	(4.84; 5.14)	medium	homogeneous	0.14	1.29	1.96	insignificant
EG	4.85	(4.70; 5.00)	medium					

Novelty and conclusion. Having conducted the questioning of students and teachers about the identification of conditions for usage of Internet technologies in the educational process, we come to the conclusion that the vast majority of teachers (76 per cent) and

students (88 per cent) has the opportunity to use a computer with access to the Internet in the educational process. The usage of Internet technologies in teaching foreign languages is considered to be prospective by 82 per cent of teachers and 75 per cent of students.

Using Internet technologies, teachers can be effective both in teaching certain types of language activities (reading, writing, speaking, listening) and the formation of skills (lexical, grammatical, phonetic).

Teachers use only some possibilities of the Internet for teaching foreign languages (as a source of professional information, e-mail, etc.). Over one-third of the questioned teachers do not use the possibilities of the Internet.

The vast majority of teachers who took part in the questioning (70 per cent) said that the integration of Internet technologies into the educational process had changed the role of the teacher. However, 30 per cent of respondents were unable to identify the specific role of the teacher in that case.

The introduction of Internet technologies in the educational process in higher education remains ineffective because (a) the possibilities of the Internet for teaching foreign languages are seldom used; (b) the teachers' role in integrating Internet technologies into the learning process is clearly understood; (c) there is no adequate material resources and access to the Internet; (d) the organizational methods of teaching should be improved.

The vast majority of teachers of foreign languages (73 per cent) considers it necessary to learn more about Internet resources and undergo training in improving the ability to use Internet technologies in their professional activities.

Accordingly, the analysis of the data of the questioning to determine the level of student's motivation to use Internet technologies in their learning activities shows that the most significant reasons are: the desire to become a professional, to get a degree and ensure the success of future career by means of Internet technologies (the grade point average is 6.41; about 42 per cent of the participants of the experiment), the motives of the medium level of importance were the students' desire to succeed and successfully continue their studies at further courses and to improve the ability to use Internet technologies in learning activities (the grade point average is 4.63, about 46 per cent of the respondents); the least significant motives were the desire to be an example for fellow students by ability to use Internet technologies, to get the parental approval, to avoid censure and punishment for bad training (the grade point average is 3.32, about 12 per cent of the students).

Having analyzed obtained in the result of students' questioning data about the students' level of motivation to learn foreign languages by means of Internet technologies, we come to the conclusion that the most significant motives are deep and strong knowledge of foreign languages, the successful career, the work in a joint firm, mastering of foreign languages as a means of communication, successful examinations of foreign languages in high school (the grade point average is 6.28, 33.7 per cent of participants of the experiment), the motives of the medium level of importance were: getting of the second diploma of a translator, the review of literature and culture in the original language by means

of Internet technologies, intellectual pleasure from learning foreign languages by means of Internet technologies, a trip to study abroad and to get an international certificate, the maintenance of the acquired knowledge, skills and abilities (the grade point average is 5.29, about 53.7 per cent of respondents), the least significant motives for participants of the experiment were the students' striving to be the best in the academic group in the ability to use Internet technologies in their educational activities, the approval of parents and environment for such skills, to avoid censure and punishment for bad training (the grade point average is 3.55, 12 per cent of the respondents).

Thus, before conducting the forming experiment the principle of uniformity of quantitative and qualitative data in CG and EG is followed and it was found that the level of formation of future philologists' professional competence is low at this time. The average success rate in both groups is 57.0 points.

As a result, the CG and EG at the stage of the ascertaining experiment are qualitatively similar, and their numerical data are not significantly different.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Данилюк Сергей

Черкасский национальный университет имени

Богдана Хмельницкого, Украина

Аннотация

В статье освещены вопросы внедрения в учебный процесс модели формирования профессиональной компетентности будущих филологов с помощью интернет-технологий. Для этого необходимо решить следующие задачи: 1) провести педагогическую диагностику критериев и показателей формирования профессиональной компетентности будущих филологов; 2) определить содержательные характеристики уровней формирования профессиональной компетентности будущих филологов на основе выделенных критериев и показателей; 3) реализовать экспериментальное содержание и методы дополнительного обучения студентов (на основе авторского курса «Информационные технологии в образовательном процессе»); 4) диагностировать уровни формирования профессиональной компетентности будущих филологов с помощью интернет-технологий и провести сравнительный анализ полученных результатов с результатами констатирующего этапа педагогического эксперимента. В работе применяются диагностические и статистические методы исследования.

В данной статье под педагогической диагностикой мы имеем в виду получение

и анализ информации о состоянии, развитии и текущем состоянии образовательного процесса, его результатах, выявление его достоинств и недостатков, факторов, которые будут влиять на его эффективность и результативность. Целью педагогической диагностики является не только определение уровня знаний и умений субъектов образовательного процесса, но и выполнение анализа условий ведения текущего дидактического процесса и их непосредственного влияния на уровень подготовки и прогнозирования, дальнейшего развития процесса получения знаний, совершенствования навыков будущих филологов, а также управления процессом обучения в целом.

Выявление эффективности процесса формирования профессиональной компетентности будущих филологов с помощью интернет-технологий требует правильной реализации исследования, которое проводится посредством педагогического эксперимента. Педагогический эксперимент – это образовательный процесс, организованный для наблюдения за педагогическими явлениями в контролируемых условиях. Основными чертами педагогического эксперимента, которые в то же время характеризуют его сущность, являются: а) внесение некоторых изменений в учебный процесс в соответствии с планом и гипотезой исследования; б) создание условий, в которых можно четко увидеть взаимосвязь между различными аспектами образовательного процесса; в) учет результатов образовательного процесса и формулирование окончательных выводов. При изучении формирования профессиональной компетентности будущих филологов были выделены две фазы педагогического эксперимента – констатирующий и формирующий. Для каждого из этих этапов были определены цель, задачи и методы.

***Ключевые слова:** профессиональная компетентность, формирующий эксперимент, констатирующий эксперимент.*

References

1. Гмурман В. Е., Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике / В. Е. Гмурман, Москва: “Высшая школа”, 1979, 400 с.
2. Гончаренко С. У., Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. Кіровоград: “Либідь”, 1997, 376 с.
3. Жосан О. Е., Педагогічний експеримент / О. Е. Жосан. Кіровоград: Видавництво КОШПО імені Василя Сухомлинського, 2008, 72 с.
4. Ингенкамп К., Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. Москва: “Педагогика”, 1991, 240 с.
5. Кочетов А. И., Педагогические исследования / А. И. Кочетов. Рязань: “РГПИ”, 1975, 177 с.
6. Слєпкань З. І., Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З. І. Слєпкань. Кіровоград: “Вища школа”, 2005, 239 с.
7. Токарь Є. Б., Роль і місце педагогічної діагностики в сучасному освітньому процесі / Є. Б. Токарь // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2010, Вип. 14, Кн. 1, с. 486-496.

8. Цехмістрова Г. С., Управління в освіті та педагогічна діагностика / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко. Кіровоград: Видавничий Дім “Слово”, 2005, 280 с.

References (translated and transliterated)

1. Gmurman, V. E., Rukovodstvo k resheniju zadach po teorii veroyatnostej i matematicheskoy statistike / V. E. Gmurman. Moscow: “Vysshaja shkola”, 1979, 400 s.
2. Honcharenko, S. U., Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk / S. U. Honcharenko. Kirovohrad: “Lybid”, 1997, 376 s.
3. Zhosan, O. E., Pedahohichnyy eksperyment / O. E. Zhosan. Kirovohrad: Vydavnytstvo KOIPPO imeni Vasylya Sukhomlyns'koho, 2008, 72 s.
4. Ingenkamp, K., Pedagogicheskaja diagnostika / K. Ingenkamp. Moscow: “Pedagogika”, 1991, 240 s.
5. Kochetov, A. I., Pedagogicheskie issledovaniya / A. I. Kochetov. Rjazan': RGPI, 1975, 177 s.
6. Slyepkan', Z. I., Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchij shkoli / Z. I. Slyepkan'. Kirovohrad: Vyshcha shkola, 2005, 239 s.
7. Tokar', Ye. B., Rol' i mistse pedahohichnoyi diahnostryky v suchasnomu osvith'omu protsesi / Ye. B. Tokar' // Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchniv'skoyi molodi. Kirovohrad: Imeks-LTD, 2010, Vyp. 14, Kn. 1, s. 486-496.
8. Tsekhmistrova, H. S., Upravlinnya v osviti ta pedahohichna diahnostryka / H. S. Tsekhmistrova, N. A. Fomenko. Kirovohrad: Vydavnychyy Dim “Slovo”, 2005, 280 s.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 04.04.2019

Принято к публикации: 12.04.2019

Рецензент: канд. филолог. наук, доцент Тигран Микаелян

The material was submitted and sent to review: 04.04.2019

Was accepted for publication: 12.04.2019

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Tigran Mikayelyan

SUBJECT-TO-SUBJECT INTERACTION IN THE EDUCATION PROCESS AS THE BASIS OF TRAINING FUTURE PROFESSIONALS TO INTERCULTURAL COMMUNICATION

Slyusarenko Nina

Kherson State University, Ukraine

Soter Mariya

National University of Shipbuilding, Ukraine

Short introduction. The processes of transformation and globalisation taking place in modern society increase the need for establishing a productive professional interaction of specialists both with domestic colleagues and with foreigners, regardless of the direction of their preparation. Thus, the problems arising before a specialist in the course of fulfilment of their functional responsibilities are not relating only to a professional nature. They are, as a rule, much more extensive and associated with the need for quality, productive interaction in conditions of intercultural communication. Thus, nowadays society needs highly skilled specialists who possess not only special professional knowledge, skills and abilities, but also professional and personal skills and qualities promoting more profound mastery of various types of activities (educational, cognitive, professional). In this context, it is important to note the necessity of such skills, abilities and qualities as: positive, tolerant attitude towards people; listening skills; the ability to understand others and empathize with others; the ability to assess the situation in a diverse way, predicting its possible consequences in advance; the ability to predict and prevent different conflict situations and as necessary to solve them quickly and mobile; the ability to assume responsibility and initiative in solving tasks, showing creativity, ingenuity, inventiveness, making constructive decisions; the ability to establish interrelationships, to cooperate; the desire for self-improvement. All of these skills, abilities and qualities are essential in the course of developing the subject-to-subject interaction, including interaction with a foreign partner, which gives the opportunity for achieving the most effective result during communication, in particular, intercultural.

The research problem. Today, an essential complex task raising before a teacher of higher education establishment is to help a student developing his/her own potential, taking into account individual needs, interests, abilities, inclinations and, at the same time, in order to effective cooperation, including with foreign colleagues, to teach a student tolerance and respect for thoughts, views and traditions of other people, based on mutual recognition, independence and creative cooperation. Indeed, this task is not possible without creating an effective pedagogical interaction of educational process participants based on trust, respect, collaboration and dialogue, in other words, without realizing the subject-to-subject interaction among a teacher and students in the process of their

joint activity and direct communication, which will promote their professional development in conditions of intercultural communication.

Analysis of current research and publications related to the problem.

Yu. Babansky, A. Brushlinsky, K. Karpinsky, V. Kremen, H. Meshko, S. Rubinshteyn, V. Slobodchikov, H. Tome, R. Motshnih-Pitrik have made an essential contribution to the study of key issues related to the organisation of subject-to-subject interaction. Many scholars have dedicated their own research to the issue of intercultural communication, in particular: M. Bakhtin, F. Batsevich, E. T. Hall, R. Grishkova, T. Novinger, I. Piller, E. Porter Richard, O. Sadokhin, S. Ting-Toomey. However, the problem of subject-to-subject interaction in the educational process and the analysis of its role in specialist's professional formation in conditions of intercultural communication have not received the necessary attention.

The research purpose conducted within the framework of the article is to study the subject-to-subject interaction in the educational process as the basis for preparing a future specialist for intercultural communication.

Keywords: *intercultural communication; subject; subject-to-subject interaction; educational process; student; teacher; pedagogical conditions for the realisation of the subject-to-subject interaction.*

First of all, based on the understanding of intercultural communication as “the process of communication (verbal and non-verbal) of people (groups of people) belonging to different national linguo-cultural communities” [2, 82-83], following O. Sadokhin [6, 87], we distinguish the following main features of the level of development of such communication, such as: the psychological readiness for cooperation with representatives of other cultures; the openness to the knowledge of another culture and perception of psychological, social and other intercultural differences; the ability to distinguish between collective and individual in the communicative behaviour of representatives of other cultures; the possession of a set of modern communication means; the ability to change behavioural communication models depending on the situation; the compliance with etiquette in the communication process; readiness to overcome stereotypes. Thus, one of the main inherent aspects of intercultural communication is the presence of constant contact, the interaction of “communicants” as “subjects”, because such a position gives an opportunity to be responsible for the process of communication, for establishing the relationship between communicants in conditions of intercultural communication between representatives of various linguo-cultural communities. Moreover, according to A. Stepanov, the subject is “a concrete individual or a social community that has a consciousness, and can purposefully transform reality and himself/herself” [9, 348]. The transformation of an individual into a subject occurs through his/her interaction with other people in a joint activity. Also, according to A. Brushlinsky, “a person as a subject is systemic integrity of all of his/her most complex and contradictory qualities, states and properties, consciousness and unconsciousness”

[2, 3]. He also emphasises that the subject is a person at the highest level of activity, communication and autonomy. The individual's ability to organise and regulate his/her own life as subordination to his/her own goals, values are the highest level and the true quality of the subject [7, 20]. «Subject-to-subject type of relations» means the equality of subjective positions, even in the presence of different points of view and the possibility of their implementation through subjects' mutual influence on each other [5, 2]. The aspect of parity in the presence of different judgments is crucial, as in the conditions of intercultural communication the same process takes place; different, sometimes opposite, controversial positions are encountered, and therefore, it is necessary to accept other positions and views with understanding and tolerance. Thus, ensuring the subject-to-subject interaction during future specialists' formation, in particular, in conditions of intercultural communication is extremely important.

It should be emphasized that the concept of «pedagogical interaction» in «Glossary of Pedagogical Use», edited by L. Luzina, is considered, on the one hand, as a mutual and fruitful development of the personality traits of the teacher and his/her students on the basis of equality in communication and partnership in joint activities, and from another as “interpersonal interaction in the pedagogical process” [8, 50]. During the pedagogical interaction within the educational process, it is necessary for all its participants to act as parity, equal, to the extent of their knowledge and capabilities, partners [4, 12]. The communication and joint activities are key characteristics for pedagogical interaction, and pedagogical interaction can be regarded as a particular form of pedagogical communication expressing the subjective positions of all its participants, resulting in an exchange of values, ways of life, modes of activity, experiences, emotional states, which causes mutual changes in their behaviour, relationships and activities. Consequently, in accordance with the new challenges and needs of society, it is necessary to create such conditions of pedagogical interaction, which, on the one hand, would facilitate the formation of a sustainable motivation for future specialists, on the other hand, in which the student would be fully able to demonstrate his/her own creativity, activity and personality in knowing and expressing himself/herself and, at the same time, to behave to others with respect, mutual understanding, solidarity, that can be realized by observing the subject-to-subject interaction in the educational process. The future specialist, during the subject-to-subject interaction with the teacher and students, receives a valuable practical experience that can be reproduced during his/her future professional activities, in particular, during communication with colleagues in the performance of his/her direct professional duties. The interpersonal pedagogical interaction of a teacher and a student in the educational process creates the right conditions for the implementation of each of its participants as a subject of their own self-development, self-realization and self-regulation, which personally bears responsibility for achieving the results expected, which, on the one hand, creates conditions for successful educational activity, while, on the other hand, it provides professional growth of future specialist's personality in the conditions of intercultural communication, in particular.

Consequently, the effectiveness of the pedagogical process depends on the nature of the relationship among its participants, on how naturally they feel. In conditions of the subject-to-subject interaction, the student in the process of pedagogical communication acts like a mature social person, a bearer of a scientific outlook. This approach to organising an educational process gives the possibility for students to design an identical type of relationship in further professional activities, in the course of intercultural communication with foreign partners, which, in turn, will allow them to act as full-fledged subjects of intercultural communication. It takes into consideration not only their belief systems of the world but also assessment themselves in it. In other words, the formation of student's ideological benchmarks means the development of his/her reflection, and, therefore, his/her awareness of himself/herself as the subject of educational activity, the bearer of certain social values, a socially useful person. Taking into consideration all the above mentioned, it is necessary to underline, that the relationship among a teacher and students in the process of their communication should become an affiliate.

A modern teacher is not only a translator of immutable educational truths and a controller of the results of students' efforts, but also an organizer of the learning process, communication, an active participant in continuous dialogue with students, a senior mentor, who helps in mastering discipline, and provides the professional development of each individual student. Therefore, it is necessary to ensure the active participation of a student in the educational process with the aim of assimilating information during direct initiative activities and cooperation with the teacher; to provide the assistance for developing future specialist's subjective position, his/her own potential according to individual needs and interests, the ability to independently make corrections in his/her activities, taking into account the goal; to teach tolerance and respect for the thoughts and views of other people.

Obviously, the process of creating harmonious subjects-to-subject relationships in the educational space of higher education establishments is accompanied by intense personal and professional self-determination and self-actualisation, which contributes to the successful development of the profession and the further implementation of a specialist. As it is known, every process, and also the formation of a student's individual position, occurs under certain conditions. Taking into account the analysis of scientists' scientific researches [1], [3] and practical experience, it is possible to distinguish pedagogical conditions that positively influence the realization of the harmonious subject-to-subject interaction in the educational process of higher education establishment, such as: 1) involving students (even with a low level of educational achievements) in solving a wide range of educational issues, in joint discussion of actual educational problems; this provides the opportunity to maximize the productivity of all students and, at the same time, encourage them to teamwork and collaborative activity; 2) enrichment of the educational process's contents with the tasks of problem and search character, research work, involving collective and group forms of work, which actualize the internal motivation and the need for students to master the material through joint productive interaction, enabling each student

to fully reveal his/her potential, contributing to a stronger and more qualitative assimilation of necessary knowledge; 3) creation of a favourable emotional environment at the expense of the climate of trust and cooperation among all participants in the pedagogical interaction and saturation of the contents of the educational material with situations of choice and success; 4) full-time student support by the teacher, for example, through the provision of various types of consultations, in particular on-line, involving e-mail, Messenger, Skype, etc.; it provides an opportunity to maintain a constant relationship between a student and a teacher, to coordinate the learning process, to strengthen the students' positive attitudes toward learning that serve as a kind of emotional support, add confidence and contribute to raising the level of motivation for students to study; 4) providing reflection in the course of performing those or other educational tasks; this will give an opportunity for a student (as a subject) to deliberately analyse his/her own success, achievement and, at the same time, to perceive his/her mistakes, drawbacks, and personal responsibility. It should be noted that under the conditions of the subject-to-subject pedagogical interaction in the course of communication between a teacher and a student there is the establishment of interpersonal trust, which provides the possibility to create a relaxed atmosphere in the auditorium. Therefore, these factors contribute to the full and effective development of a true professional and the disclosure of his/her potential. Due to the subject-to-subject interaction among a teacher and students, and students with each other, it can be achieved the necessary organisation and unity of students' actions aimed at achieving common goals, mutual understanding and coherence of action, cohesion and solidarity in the educational process of the higher education establishment.

The scientific novelty of the research lies in the fact that it addresses the issues of subject-to-subject interaction in the educational process of higher education establishment as the basis for preparing the future specialist for intercultural communication and presents the pedagogical conditions that ensure the harmonious implementation of subject-to-subject interaction in the educational process.

Conclusions, prospects for further research, suggestions. Organization of the subject-to-subject interaction in the educational process of higher education establishment and adherence to the pedagogical conditions of its implementation is the basis of the professional formation of a specialist in conditions of intercultural communication and provides the possibility to prepare a student, a future specialist, not only for performing functional duties, but for establishing a productive interaction with colleagues, including with foreigners, for the purpose of efficient, purposeful, motivated teamwork. This, in its turn, will further enhance the productivity of specialists' work through the perception of colleagues as equal partners, taking into account interests, positions, points of view of all in order to achieve the most effective result. Moreover, the possibility of a future specialist as a subject to take responsibility and initiative for the course and effects of his/her work is one of the important requirements of employers in our time. It is necessary to point out the very fact that compliance with high-quality subject-to-subject interaction in the conditions of international professional mobility and constant intercultural contacts

depends not only the authority of a specialist but also the authority of a state as a whole. Perspective for further scientific research is a detailed study of the forms of educational activities' organisation that will allow implementing the subject-to-subjective interaction within the educational process effectively.

СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Слюсаренко Нина

Херсонский государственный университет, Украина

Сотер Мария

Первомайский филиал Национального университета кораблестроения им. адмирала Макарова, Украина

Аннотация

Статья посвящена исследованию вопроса субъект-субъектного взаимодействия в образовательном процессе в учреждениях высшего образования как основе подготовки будущих специалистов к межкультурной коммуникации. Подчеркнута роль субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента в процессе образовательной деятельности. Отмечено, что это позволяет создать надлежащие условия для самореализации каждого участника такого взаимодействия как субъекта саморазвития, самореализации и саморегуляции. Обращено внимание на то, что студент лично несет ответственность за достижение ожидаемых результатов. Это, с одной стороны, позволяет создать условия для успешной образовательной деятельности, а с другой, обеспечивает профессиональный рост личности будущего специалиста и является основой для его профессионального становления и подготовки к межкультурной коммуникации. В статье ставится акцент на том, что в условиях субъект-субъектного взаимодействия студент в процессе педагогического общения выступает как социально зрелая личность, носитель научного мировоззрения. Это способствует получению ценного опыта и дальнейшем проектировании идентичного типа взаимоотношений в профессиональной деятельности, в ходе межкультурного общения с иностранными партнерами, что, в свою очередь, позволит выступать полноценным субъектом межкультурной коммуникации. Представлены педагогические условия, обеспечивающие реализацию гармоничного субъект-субъектного взаимодействия. Подчеркнуто, что именно в условиях субъект-субъектного педагогического взаимодействия во время общения преподавателя и студента происходит установление межличностного доверия, что позволяет создать в аудитории непринужденную атмосферу, которая способствует полноценному и эффективному становлению настоящего профессионала и раскрытию его потенциала.

Отмечено, что благодаря субъект-субъектному взаимодействию между преподавателем и студентами, а также студентами между собой в образовательном процессе высшей школы можно достичь необходимой организации и единства действий студентов, направленных на достижение общих целей, взаимопонимания и согласованности действий, сплоченности и солидарности. Констатируется, что преподаватель является не просто транслятором незыблемых образовательных истин и контроллером результатов усилий студентов, а организатором образовательного процесса, общения, активным участником непрерывного диалога со студентами, старшим товарищем, ведущим, который и помогает, и одновременно обеспечивает личностное профессиональное становление каждого студента.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, субъект, субъект-субъектное взаимодействие, образовательный процесс, студент, преподаватель, педагогические условия реализации субъект-субъектного взаимодействия.

References

1. Altukhova, A., Formation of subject-to-subject relations of a teacher and students in the educational process of a comprehensive school (PhD dissertation) *Theses*. Barnaul: Barnaul State Pedagogical University (in Russia), 2004.
2. Batsevich, F., *Glossary of intercultural communication*. Kiev: "Doveriye", 2007.
3. Brushlinsky, A., *Problems of subject's psychology*. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 1994.
4. Kodzhaspirova, G. M., Kodzhaspirov, A. Yu., *Pedagogical glossary*. Moscow: "Akademiya", 2000.
5. Mironova, I. A., Formation of students' intercultural competence in the process of learning foreign professional-oriented communication (PhD dissertation). *Theses*. St. Petersburg: Petersburg Polytechnic un-t (in Russia), 2008.
6. Sadokhin, A. P., *Introduction to intercultural communication theory*. Moscow: "KIO-RUS", 2014.
7. Slobodchikov, V., Isayev Ye., *Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity*. Moscow: "Shkola-Press", 1995.
8. Luzina, L. M. et al., In L. M. Luzina (Ed.). *Glossary of pedagogical use*. Pskov: "PGPI", 2003.
9. Stepanov, A. M. et al., In A. M. Stepanov (Ed.). *Psychological Encyclopaedia*. Kiyev: "Akademizdatelstvo", 2006.

Список использованной литературы

1. Алтухова А., Формирование субъект-субъектных отношений учителя и учащихся в учебном процессе общеобразовательной школы (Кандидатская диссертация). *Автореферат*. Барнаул: Барнаульский государственный педагогический университет (в России), 2004.
2. Батевич Ф., Словарь терминов межкультурной коммуникации. Киев: "Доверие", 2007.

3. Брушлинский А., Проблемы психологии субъекта. Москва: Институт псих. РАН, 1994.
4. Коджаспирова Г., Коджаспиров А., Педагогический словарь. Москва: “Академия”, 2000.
5. Миронова И. А., Формирование межкультурной компетентности студентов в процессе обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению (Кандидатская диссертация). *Автореферат*. Санкт-Петербург: Петерб. политехн. ун-т. (в России), 2008.
6. Садохин А. П., Введение в теорию межкультурной коммуникации. Москва: “КИОРУС”, 2014.
7. Слободчиков В., Исаев Е., Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности. Москва: “Школа-Пресс”, 1995.
8. Лузина Л. М. и другие, Под ред. Л. М. Лузиной. Словарь педагогического обихода. Псков: “ПГПИ”, 2003.
9. Степанов А. М. и другие, Автор-составитель А. М. Степанов. Психологическая энциклопедия. Киев: “Академиздателств”, 2006.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 04.02.2019

Принято к публикации: 05.02.2019

Рецензент: канд. фил. наук, доцент Тигран Микаелян

The material was submitted and sent to review: 04.02.2019

Was accepted for publication: 05.02.2019

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Tigran Mikayelyan

ԲԱԺԻՆ 4: ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆՆ ԱՐՏԱՍԱՀՄԱՆՅԱՆ ԵՐԿՐԵՂՈՒՄ
РАЗДЕЛ 4. ОБРАЗОВАНИЕ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ
SECTION 4: EDUCATION IN THE FOREIGN COUNTRIES

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ И В ИСПАНИИ

Аветисян Мери

Ереванский государственный университет,
Армения

Краткое введение. В каждой развитой стране существует собственная система высшего образования, но практически все они строятся на одних и тех же принципах. Существуют страны с исторически сложившимися централизованным и децентрализованным управлениями, образования. К странам, обладающим централизованным управлением относятся Франция и Испания, отличающиеся своими характерными особенностями.

Проблема. Проведение сравнительного анализа управления системой высшего образования различных стран даёт возможность найти оптимальное решение проблем высшего образования, возникших в связи с прогрессом человечества.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой. Изучением данных вопросов занимались В. Капранов, З. Малькова, Б. Вульфсон, а также С. Вардумян, А. Оганисян и другие.

Цель исследования, проведенного в рамках статьи. Целью данного исследования является выявление сходств и отличий при сравнении управления системой высшего образования Франции и Испании.

Ключевые слова: высшее образование, централизация, органы управления образования, финансирование, оценивание, поступление, структура образования.

Управление и структура системы высшего образования Франции.

Система высшего образования Франции является одной из самых передовых и эффективных. Она характеризуется строгой централизацией и административным единообразием. Территория Франции разделена на 16 учебных округов – «академий», которыми руководят ректоры, являющиеся одновременно главами местных университетов. Основными вопросами и проблемами образования занимается центральный государственный орган - Министерство национального образования Франции. Каждая ветвь системы подчиняется особому директорату Министерства,

при котором функционирует Высший совет национального образования, консультирующий Министерство по различным вопросам и руководящий преподавательскими кадрами. Государство оплачивает всех преподавателей, а также предоставляет дотации местным органам на строительство и оборудование учебных заведений, расходуя ежегодно 21% государственного бюджета. Государство финансирует также негосударственные вузы, которые в свою очередь взимают плату за обучение у частных лиц или финансируются из различных фондов. Дипломы негосударственных вузов выдаются государственными комиссиями, проводящими экзамены на основании государственных программ [2, 126].

Структура системы образования Франции включает начальную, среднюю, старшую школы и вуз. При получении полного среднего образования выпускникам присуждается степень бакалавра, являющаяся допуском для поступления в вуз в случае, если студент ответит на вопросы теста по соответствующей специальности.

Во Франции приемы в вуз проводятся в октябре, обучение в основном на французском языке. Среди поступающих большое количество иностранцев, поэтому Франция по числу абитуриентов из-за границы занимает в мире третье место. Для поступления во французский вуз иностранный абитуриент должен представить степень бакалавра и результаты двух экзаменов: DELF и DALF (см. табл.2).

В систему высшего образования Франции входят университеты, специализированные и высшие школы, обеспечивающие её многопрофильность и высокий уровень обучения. В зависимости от типа вуза различают «короткий» и «длинный» циклы обучения (см. табл. 3).

Основным типом вузов во Франции являются государственные и негосударственные университеты, с количественным преобладанием первых. Структурными подразделениями университетов являются институты, исследовательские центры, колледжи и лицеи. К основным преимуществам государственных университетов относятся регламентация и стандартизация их учебных планов с государственной гарантией качества образования, строгий отбор по конкурсу профессорско-преподавательского состава и т.д.

Университетский курс состоит из трех циклов – двух основных и одного дополнительного цикла (см. табл. 3). Для получения высшей ученой степени – профессора-соискателя – исследователь, имеющий степень доктора, представляет Национальному жюри свои научные труды. В зависимости от уровня университета выпускник может получить национальный диплом с одинаковой правомочностью по всей территории Франции или «внутренний диплом», признающийся в определенных учреждениях или фирмах. Франция отличается 20-балльной системой оценивания [1, 73-75] (см. табл.4).

Во Франции существует около 300 приравненных к университетам высших школ, считающихся более престижными и созданных по инициативе государственных властей и частных предпринимателей для подготовки специалистов для конк-

ретных сфер экономической деятельности и служащих органами государственной власти.

Таким образом, основными особенностями системы высшего образования Франции являются преобладание государственных вузов, бесплатное обучение для всех, включая иностранцев и практически одинаковое качество обучения как в столице, так и в провинции. Являясь страной с сильными традициями централизации, Франция сохраняет систему образования с доминирующим контролем со стороны государства, которому принадлежит prerogative определения и проведения в жизнь политики в области высшего образования.

Управление системы высшего образования Испании и ее структура.

Система высшего образования Испании сочетает многовековые академические традиции и современные тенденции организации процесса приобретения знаний. Испанские студенты, как и французские, могут самостоятельно выбрать профессию, что очень ценится в мире. По количеству иностранных студентов Испания занимает третье место в Европе после Франции, уступая Великобритании и Италии. Низкие затраты на обучение и проживание делают образование в Испании доступным для большинства студентов [4].

Управление системы образования Испании осуществляется управленческими органами государства, автономных областей и местными органами управления образования при преобладании роли государственных органов. Центральными органами управления являются Министерство образования, науки и спорта и Высшая инспекция образования при Министерстве. Государство следит за качеством образования, устанавливает нормативы численности педагогического состава и учащихся, утверждает методологические программы, вопросы финансирования и т.д. Согласно Закону Испании все вузы автономны и имеют право вносить изменения в образовательные программы. Финансирование же, как и во Франции, в основном осуществляется со стороны государственного бюджета, финансирующего как государственные, так и негосударственные учебные заведения.

В структуру системы образования Испании также входят начальное, среднее и высшее образование. Вузы могут быть государственными, негосударственными и бизнес-школами. Существуют также духовные университеты, находящиеся под покровительством Католической церкви [5]. Зачастую негосударственные вузы заключают договора с государством для финансирования и получения дотации от него. Ныне в Испании действуют 47 более престижных государственных и 10 негосударственных вузов [6].

Вступительные экзамены в вузы Испании проводятся два раза в год: в июне и сентябре. Как испанские, так и иностранные абитуриенты для поступления должны представить диплом о среднем образовании – бачилерато. Иностранцам абитуриентам необходимо также сдать экзамен DELE, подтверждающий уровень владения испанским языком. Экзамены и обучение в вузах Испании, как и во Франции,

ведутся в основном на государственном языке.

Университетское образование в Испании, в отличие от Франции, является платным как для местного населения, так и для иностранцев. Благодаря существенному развитию системы стипендий и грантов и программ международного обмена студенты-отличники могут покрыть всю стоимость обучения, а также пройти курсы обучения по обмену в ведущих вузах мира.

Обучение в университетах Испании, как и во Франции, проходит по системе кредитов по типу ECTS (европейская система перезачета кредитов). Различают три вида преподаваемых дисциплин: национальные обязательные, университетские обязательные и выборочные со стороны студента. Кредитная система дает возможность проявления гибкого подхода к образованию, который приводит к совмещению обязательных специализированных знаний, направленности университета и выбора студента [3, 88].

Обучение в испанских вузах проходит в три этапа (см. табл. 3). Здесь действует 10-балльная система оценивания (см. табл.4). Дальнейшее повышение до доцента и профессора основывается на проведенных исследованиях, опыте преподавании и курировании работы студентов.

В состав университетов входят 4 типа учебных подразделений: университетские факультеты, где изучаются не технические теоретические дисциплины (все 3 этапа обучения), высшие технические училища, имеющие техническую ориентацию (все 3 этапа обучения), университетские школы с определенной профессиональной ориентацией (только 1-ый этап обучения) и университетские колледжи (только 1-ый этап обучения) [6].

Испания располагает также большим числом известных бизнес-школ с высоким качеством обучения и платой за обучение, превышающей плату в негосударственных университетах. Многие программы, предлагаемые бизнес-школами, ведутся на английском языке, что помогает иностранным студентам в получении качественного образования [5].

Таким образом, к особенностям высшего образования в Испании относятся: платное обучение, качественная и многопрофильная учебная программа, самостоятельный выбор вузами учебной политики, учёт результатов выпускных экзаменов средней школы (бачилерато) при поступлении в университет. Важнейшей общей особенностью для обеих стран является принцип «академической свободы», т.е. студент самостоятельно определяет перечень изучаемых предметов, совмещая учебный процесс с научными исследованиями.

В таблицах 1, 2, 3, 4 приведены результаты сравнительного анализа управления системой высшего образования во Франции и в Испании, представлены их сходства и отличия.

Таблица 1

**Сравнительный анализ управления системой высшего образования
во Франции и в Испании и ее финансирования**

Франция	Испания
Внешние органы управления	
<p align="center">Центральное управление:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Министерство национального образования; - Высший совет национального образования. <p align="center">Районное управление: автономные области</p> <p align="center">Местное управление: вуз</p> <p align="center">Конференция ректоров университетов</p>	<p align="center">Центральное управление:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Министерство образования, науки и спорта; - Высшая инспекция образования. <p align="center">Районное управление: автономные области</p> <p align="center">Местное управление: вуз</p> <p align="center">Конференция ректоров университетов</p>
Внутренние органы управления	
<p align="center">Совет университета</p> <p align="center">Ректор университета</p> <p align="center">Ученый совет</p> <p align="center">Деканы факультетов</p> <p align="center">Заведующие кафедрами</p>	<p align="center">Комиссия университета</p> <p align="center">Ректор университета</p> <p align="center">Высший совет научных исследований</p> <p align="center">Деканы факультетов</p> <p align="center">Внутренние подразделения</p>
Финансирование	
<p align="center">Государственный бюджет – основная часть</p> <p>Внебюджетные средства (фонды, образовательные программы, гранты и т.д.)</p>	<p align="center">Государственный бюджет – основная часть</p> <p>Внебюджетные средства (фонды, образовательные программы, гранты и т.д.)</p>

Таблица 2

Сравнительный анализ поступления в вузы Франции и Испании

Франция	Испания
<p>Степень бакалавра</p> <p>Тест по соответствующей специальности</p> <p>Иностранные абитуриенты в добавок ко всему сдают</p> <p>DELF – экзамен для проверки углубленных знаний по французскому языку и</p> <p>DALF – экзамен по спец. предметам</p>	<p>Степень бачилерато или конкурс на основе результатов приемных экзаменов</p> <p>Иностранные абитуриенты в добавок ко всему сдают</p> <p>DELE – подтверждающий уровень владения испанским языком</p>

Таблица 3

Сравнительный анализ структуры систем высшего образования Франции и Испании

Франция	Испания
Государственные и негосударственные вузы	
<p><u>Университет («длинный» цикл обучения):</u></p> <p>1. <i>I основной этап</i> – 2 года (диплом об общем университетском образовании или о научно-техническом университетском образовании);</p> <p>2. <i>II основной этап</i> – 2 или 3 года (1-ый год – степень лиценциата, 2-ой год – степень магистра, 3-ий год – степень инженера);</p> <p>3. <i>дополнительный цикл</i> – 1 год (диплом о специальном высшем образовании и научно-исследовательский диплом);</p> <p>4. <i>докторантура</i> – 3-4 года (степень доктора).</p> <p><u>Высшая школа:</u> 5 лет (степень мастера)</p> <p><u>Специализированная школа («короткий» цикл)</u> 2-3 года (степень среднего уровня специалиста)</p>	<p><i>1-ый этап</i> – 4 года (степень градо);</p> <p><i>2-ой этап</i> – 1-2 года (степень мастера);</p> <p><i>3-ий этап</i> – 1-5 лет (степень докторато).</p>

Таблица 4

Сравнительный анализ системы оценивания в системах высшего образования Франции и Испании

Франция	Испания
<p><u>20-ти балльная система оценивания:</u></p> <p align="center">16 – 20 – отлично</p> <p align="center">14 – 15 – хорошо</p> <p align="center">12 – 13 – достаточно хорошо</p> <p align="center">10 – 11 – удовлетворительно</p> <p align="center">8 – 9 – средне</p>	<p><u>10-ти балльная система оценивания:</u></p> <p>10-9 – отлично</p> <p>8-7 – хорошо или очень хорошо</p> <p>6 – удовлетворительно/хорошо</p> <p>5 – удовлетворительно</p> <p>4-1 – неудовлетворительно</p>

Новизна исследования. После подробного изучения управления системой высшего образования Франции и Испании был проведён сравнительный анализ, показаны их особенности, а также рассмотрены их сходства и отличия.

Вывод. Результаты сравнительного анализа особенностей управления, финансирования, структуры, систем оценивания и поступления в вузы Франции и Испании, представленные в таблицах, дают достаточно отчетливое представление об особенностях, в частности централизации, внешних и внутренних органах управления, путях финансирования, структуре высшего образования, системе оценивания и поступления в вузы, что дает возможность определить эффективные способы проектирования систем управления высшим образованием в других странах, учитывая их национальные особенности.

COMPARATIVE ANALYSIS OF MANAGEMENT OF HIGHER EDUCATION SYSTEMS IN FRANCE AND SPAIN

Avetisyan Mary

Yerevan State University, Armenia

Abstract

Every developed country has its own higher education system, but almost all of them are built on the same principles. France and Spain are the countries distinguished by their characteristic features, which we present in this article. While reviewing the higher education systems of France and Spain, we have clearly shown the similarities and differences in the management, financing and structures of the higher education systems of these countries. The study revealed that the management of the education systems of France and Spain is carried out by the central management authority (in France by the Ministry of National Education, in Spain by the Ministry of Education, Science and Sport), autonomous regions and local authorities (university).

The main features of the French higher education system are the predominance of state universities, free education for everyone, including foreigners, and practically the same quality of education in both the capital and the provinces. As a country with a strong tradition of centralization, France maintains an education system with dominant control of the state, which has the prerogative to define and implement a higher education policy.

The peculiarities of higher education in Spain include: paid tuition, a high-quality and complex curriculum, an independent choice of academic policy by universities, high

school graduation exams consideration (bachillerato) as entry exams for universities. The most important common feature for both countries is the principle of “academic freedom”, i.e. the student independently determines the list of subjects to study, combining the educational process with scientific research.

Above we present tables on a comparative analysis of external and internal management, the financing systems in France and Spain, the structure of their higher education, as well as the assessment system and the requirements for admission to universities in these countries.

Keywords: *Higher education, centralization, education authorities, financing, assessment, admission, education structure.*

Список использованной литературы

1. Капранова В.А., Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом, учебное пособие, Минск: “Новое знание”, 2004, 221 с.
2. Малькова З.А., Вульфсон, Б. Л. (1975). Современная школа и педагогика в капиталистических странах, Москва: “Просвещение”. 263 с.
3. Վարդումյան Ս., Հովհաննիսյան Ա., Վարելլա Գ., Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ. Մասնագիտական կրթություն և մասնագիտական զարգացում, ձեռնարկ մանկավարժների և կրթության կազմակերպիչների համար, «Նոյան տապան», Երևան, 2005, 312 էջ:
4. Образование в Испании. Retrieved 25/03/2019, from https://www.unipage.net/ru/education_in_spain.
5. Система образования в Испании. Retrieved 08/04/2019, from <https://espanarusa.com/ru/pedia/article/9121/>.
6. Высшее образование в Испании. Retrieved 08/04/2019, from <http://www.study.kz/1/8/217/visshee-obrazovanie-v-ispanii/>.

References

1. Kapranova, V. A., Comparative pedagogy. School and education abroad, textbook, Minsk: “New knowledge”, 2004, 221 p.
2. Malkova Z. A., Vulfson B. L., Modern school and pedagogy in capitalist countries, Moscow: “Enlightenment”, 1975, 263 p.
3. Vardumyan, S., Hovhannisyanyan A., Varella G., Modern approaches in pedagogy. Specialized education and specialized development, Manual for education and pedagogy speacialists, Yerevan: “Noyan Tapan”, 2005, 312 p.
4. Образование в Испании. Retrieved 25/03/2019, from https://www.unipage.net/ru/education_in_spain

5. Система образования в Испании. Retrieved 08/04/2019, from <https://espanarusa.com/ru/pedia/article/9121/>

6. Высшее образование в Испании. Retrieved 08/04/2019, from <http://www.study.kz/1/8/217/visshee-obrazovanie-v-ispanii/>

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 10.04.2019

Принято к публикации: 25.04.2019

Рецензент: доктор, профессор Рузанна Мардоян

The material was submitted and sent to review: 10.04.2019

Was accepted for publication: 05.03.2019

Reviewer: Prof. Dr. Ruzanna Mardoyan

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МОРСКОГО ПРОФИЛЯ В США

Кузьменко Василий

*Херсонская академия непрерывного
образования, Украина*

Солодовник Анастасия

*Морской колледж Херсонской
Государственной морской академии, Украина*

Краткое введение. Возрастающий уровень технологичности современного мира способствует стиранию границ между странами путем глобализации всех сфер деятельности человечества. Стратегически важным ресурсом любой страны в стремительно меняющихся современных условиях является сфера образования. В связи с этим возникает необходимость модернизации традиционных парадигм подготовки молодого поколения к жизни, трансформации государственной системы образования в контексте развития новых технологий и приведение качества обучения к общемировым стандартам. Так, в «Среднесрочной стратегии на 2014-2021 гг.», утвержденной ЮНЕСКО, акцентируется внимание на мерах по укреплению сотрудничества между государствами в области образования, науки, культуры, коммуникаций и информации для решения вышеуказанных задач [6, 2014, страница 9]. Учитывая это, одним из актуальных векторов педагогических исследований является изучение международного опыта организации обучения и подготовки специалистов для различных отраслей мирового хозяйства.

Проблема. Основная цель образовательной деятельности высших учебных заведений морского профиля – подготовка высокопрофессиональных кадров для морехозяйственного комплекса страны, способных в полной мере обеспечить реализацию потенциала морской отрасли, эффективную эксплуатацию ее технического оснащения, безаварийность для успешного конкурирования на международном рынке труда. Качество профессиональной подготовки специалистов морской отрасли зависит от многих определяющих факторов, одним из которых является уровень их подготовки по физико-математическим дисциплинам. По данным отчета «Manpower Report on the global supply and demand for seafarers» Балтийского и международного морского совета (BIMCO), а также Международной палаты судоходства (ICS) Украина находится в пятерке лидеров по обеспечению мирового морехозяйственного комплекса высококвалифицированными специалистами [3, 11]. В то же время практика деятельности учебных заведений морского профиля и отчеты круизных компаний свидетельствуют о снижении уровня фундаментальной подготовки выпускников, что, в свою очередь, негативно сказывается на возможности их дальнейшего трудоустройства в международных компаниях. Поиск путей реше-

ния вышеуказанной проблемы стратегически важен для укрепления экономического потенциала Украины и сохранения ей статуса морского государства. Одним из таких путей является изучение и использование в отечественной педагогической практике международного опыта организации физико-математической подготовки учащихся в высших учебных заведениях морского профиля.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой.

Значительное внимание изучению международного опыта организации подготовки специалистов для различных отраслей уделяют Н. Авшенюк, Н. Бидюк, Н. Богданова, А. Капская, А. Сбруева, В. Третько и др. В их научных трудах рассматриваются проблемы профессиональной подготовки педагогических, инженерных, государственно-управленческих кадров, работников социальной сферы и специалистов по международным отношениям в развитых странах. В то же время проблема профессиональной подготовки кадров для морской отрасли в целом и их физико-математической подготовки в частности в зарубежных высших учебных заведениях не была предметом отдельного исследования в современной педагогической мысли.

Цель исследования, проведенного в рамках статьи, состоит в изучении особенностей организации физико-математической подготовки студентов высших учебных заведений морского профиля США и определении возможности использования их положительного опыта в отечественной системе морского профильного образования.

Ключевые слова: *физико-математическая подготовка, учебные заведения морского профиля, морская академия, учебный план, учебный кредит.*

Физико-математическая подготовка учащихся в высших учебных заведениях морского профиля является неотъемлемым компонентом их профессионального становления. Соглашаемся с В. Чернявским, который утверждает, что именно фундаментализация и усиление внимания молодого поколения к изучению физико-математических наук – одно из эффективных путей повышения качества морского образования [9, 138]. Анализ источников по исследуемой проблематике дал возможность установить, что освоению точных наук принадлежит особая роль и в зарубежных высших учебных заведениях морского профиля.

Система морского образования США представлена государственными и частными высшими учебными заведениями. В рамках представленной статьи детально остановимся на опыте организации физико-математической подготовки кадров для морской отрасли в высших учебных заведениях США государственной формы собственности. К ним относятся Академия торгового флота США, Калифорнийская морская академия, Морская академия Великих озер, Морская академия штата Мэн, Массачусетская морская академия, Морской колледж Нью-Йоркского государственного университета, Техасская морская академия [4].

Следует обратить внимание на одну из главных особенностей системы образования США – автономию высших учебных заведений и отсутствие их прямого подчинения Министерству образования. Так, поддержку всех программ подготовки кадрового потенциала для морской отрасли осуществляет государственное агентство – Управление торгового флота Департамента транспорта США (MARAD). Однако право на выбор структурных компонентов образовательных программ и курсов остается за морскими высшими учебными заведениями.

Анализ структуры государственных высших морских учебных заведений США, их публичной информации и документации дает основания для вывода, что обеспечение качественной подготовки учащихся в области точных наук – один из приоритетных направлений их образовательной деятельности. Об этом свидетельствует не только изучение специализированных дисциплин в рамках конкретной образовательной программы, но и наличие в структуре вышеуказанных учебных заведений отдельных структурных подразделений – департаментов научно-математической подготовки (The Departments of Science and Mathematics). Их целью является оказание помощи студентам в овладении знаниями в области фундаментальных наук для последующего их применения в профессиональной деятельности. К главным задачам департаментов научно-математической подготовки относятся формирование у учащихся навыков базовых вычислений, анализа информации, решение задач, формулирование выводов, поиск альтернативных решений, прогнозирование, создание моделей и пр.

Структура департаментов научно-математической подготовки, а также содержание курсов определяется каждым учебным заведением самостоятельно в пределах утвержденных учебных планов. Анализ академических каталогов дал возможность создать сравнительную таблицу, отображающую перечень курсов в области физико-математических наук для студентов Академии торгового флота США и Калифорнийской морской академии (Таблица 1) [1, 107-111], [2].

Таблица 1.

Перечень курсов в области физико-математических наук для студентов Академии торгового флота США и Калифорнийской морской академии

№	Название высшего учебного заведения	Название учебного курса	Количество учебных кредитов
1	Академия торгового флота США	Исчисление I	3
		Исчисление II	3
		Исчисление III	3
		Теория вероятности и статистика	3
		Дифференциальные уравнения 1	3

		Дифференциальные уравнения 2	3
		Исследование операций 1	3
		Исследование операций 2	3
		Физика 1	3
		Физика 2	3
		Физика 3	3
		Введение в астрономию и изучение Солнечной системы	3
		Астрономические наблюдения и методы	3
		Введение в JAVA-программирование и криптографию	3
2	Калифорнийская морская академия	Введение в информатику	2
		Частные вопросы информатики	-
		Курс самостоятельного изучения информатики	-
		Алгебра и тригонометрия	4
		Лабораторная поддержка курса алгебры и тригонометрии	1
		Дискретная математика	3
		Элементарная статистика	3
		Алгебра для исчисления	1
		Исчисление для бизнеса	3
		Исчисление I	4
		Исчисление II	4
		Исчисление III	4
		Дифференциальные уравнения	4
		Введение в линейную алгебру	3
		Курс самостоятельного изучения математики	-
		Частные вопросы математики	-
		Физика I	3
		Лабораторный курс физики I	1
		Физика II	4
		Физика для будущих руководителей	3
		Лабораторный курс физики для будущих руководителей	1
		Инженерная физика I	3
		Лабораторный курс инженерной физики I	1
		Инженерная физика II	4
	Курс самостоятельного изучения физики	-	
	Частные вопросы	-	

Кроме обязательных курсов каждое высшее учебное заведение разрабатывает собственный набор курсов на выбор. Так, например, департамент научно-математической подготовки Академии торгового флота США предлагает студентам такие элективные курсы, как «Высшая инженерная математика», «Применение ядерной науки», «Астрономия», «Астрофизика», «Атомная физика», «Криптография», «Java-программирование», «Современная физика», «Ядерная физика» [5].

Изучение, анализ и сравнение учебных планов высших учебных заведений морского профиля США дали возможность установить, что распределение курсов по семестрам и очередность их изучения определяется в пределах каждого вуза по-разному. Ниже для сравнения приведено распределение обязательных курсов в области физико-математических наук в учебных планах Академии торгового флота США и Калифорнийской морской академии для образовательной программы «Морские инженерные технологии» (Таблица 2) [7], [8].

Таблица 2.

Распределение обязательных курсов в области физико-математических наук в учебных планах Академии торгового флота США и Калифорнийской морской академии для образовательной программы «Морские инженерные технологии».

Год обучения	Академия торгового флота США		Калифорнийская морская академия	
	Название курса	Количество учебных кредитов	Название курса	Количество учебных кредитов
I	Исчисление I	3	Алгебра и тригонометрия	4
	Исчисление II	3		
	Физика 1	3	Исчисление I	4
	Физика 2	3		
II	Физика 3	3	Исчисление II	4
	Исчисление III	3	Инженерная физика I	3
			Лабораторный курс инженерной физики I	1
			Инженерная физика II	4
	Всего кредитов	18	Всего кредитов	20

Обобщая данные Таблиц 1 и 2, отметим, что американской системе образования в целом и морского образования в частности свойственна не только автономия высших учебных заведений, но и индивидуальный подход к каждому студенту, практическая направленность процесса обучения и значительный уровень самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Новизна исследования состоит в том, что в статье впервые обобщен опыт организации физико-математической подготовки студентов высших учебных заведений морского профиля США и выделены ключевые особенности исследуемого педагогического процесса.

Выводы, перспективы дальнейших исследований, предложения. Высшие учебные заведения морского профиля США имеют значительный опыт в подготовке кадров широкого спектра специальностей для морской транспортной отрасли. На основе анализа учебных планов государственных морских академий установлено, что физико-математическая подготовка играет особую роль в системе профессиональной подготовки специалистов для торгового флота США. Она обеспечивает не только освоение учащимися базовых знаний по физике, математике, астрономии и компьютерным наукам, но и направлена на формирование у них основополагающих умений и навыков, необходимых для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности. Департаменты научно-математической подготовки морских академий США особое внимание акцентируют на развитии количественного и качественного мышления студентов, на навыках использования ими экспериментальных и статистических методов, определения причинно-следственных связей, поиска решения профессиональных заданий, прогнозирования и моделирования, формирования картины мира учащихся через овладение фундаментальными научными принципами, и пр. Опыт организации физико-математической подготовки в морских академиях США может быть использован отечественными высшими учебными заведениями морского профиля во время планирования вариативной составляющей программ профессиональной подготовки кадров для морской отрасли. Среди перспективных направлений дальнейших исследований особое внимание нужно уделить вопросу увязки содержания курсов в области физико-математических наук с курсами профессиональной подготовки студентов морских высших учебных заведений США в соответствии с выбранной образовательной программой.

PHYSICAL-MATHEMATICAL TRAINING OF STUDENTS OF MARITIME HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE USA

Kuzmenko Vasilii

*Kherson Academy of Continuing Education,
Ukraine*

Solodovnyk Anastasiia

Maritime College of Kherson State Maritime Academy, Ukraine

Abstract

The article is devoted to the peculiarities of the organization of physical-mathematical training in US maritime higher education institutions. The author draws

attention to the fact that one of the actual vectors of pedagogical research is the study of international experience in organizing education and training of specialists for various sectors of the world economy. Analysis of scientific sources made it possible to determine that the problem of physical-mathematical training in foreign maritime higher educational institutions was not the subject of a separate research in modern pedagogical thought.

The purpose of the article is to study the characteristics of the organization of physical-mathematical training in US maritime higher educational institutions and to determine the possibility of using their positive experience in the domestic maritime educational system.

In the article the author analysis and compares curriculums of some US maritime academies. During the analysis, it was finding that physical-mathematical training plays a special role in the US system of maritime professional education. It provides not only the development of basic knowledge of physics, mathematics, astronomy and computer science but also aims to develop the basic skills and abilities of students necessary for further education and professional activity. Among them, the departments of science and mathematics of US maritime academies focus on the development of quantitative and qualitative thinking of students, their use of experimental and statistical methods, determining causal relationships, finding solutions to professional tasks, forecasting and modeling, forming a students' worldview through mastering fundamental scientific principles, etc.

The author comes to the conclusion that the experience of organizing physical-mathematical training in US maritime academies can be used by the domestic maritime educational system during the planning of the variable component of professional training programs for the maritime industry.

Keywords: *physical-mathematical training, maritime educational institutions, maritime academy, curriculum, educational credit.*

Список использованной литературы

1. *Академический каталог.* Академия торгового флота США, 2017. Retrieved 17/01/2019, from <https://www.usmma.edu/sites/usmma.edu/files/docs/about/leadership/academic-dean/9241/2017-18-usmma-catalog-details.pdf>.
2. *Академический онлайн-каталог.* Калифорнийская морская академия, 2017. Retrieved 17/01/2019, from <http://catalog.csum.edu/index.php?catoid=6>.
3. *Кадровый отчет о глобальном спросе и предложении для моряков.* Балтийский и международный морской совет, Международная палата судоходства, 2015. Retrieved 15/01/2019, from <http://www.ics-shipping.org/docs/default-source/resources/safety-security-and-operations/manpower-report-2015-executive-summary.pdf?sfvrsn=16>.
4. *Морские академии США.* Управление торгового флота Департамента транспорта США, 2018. Retrieved 16/01/2019, from <https://www.maritime.dot.gov/education/maritime-academies/maritime-academies>

5. *Перечень элективных курсов в области физико-математических дисциплин Академии торгового флота США*, 2018. Retrieved 18/01/2019, from <https://www.usmma.edu/academics/departments/mathematics-and-science>.

6. *Среднесрочная стратегия 37 С/4 2014-2021 гг.* Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, 2014. Retrieved 15/01/2019, from https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?id=p::usmarcdef_0000227860_rus&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_1e7959b8-917d-4d13-ae9b-0965be158774%3F_%3D227860rus.pdf&locale=ru&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000227860_rus/PDF/227860rus.pdf#1002.14_37_C4_int_R.indd%3A.87377%3A454.

7. *Учебные планы: 2018-2019 год.* Академия торгового флота США. 2018. Retrieved 19/01/2019, from <https://www.usmma.edu/academics/curriculum/about-curriculum>.

8. *Учебные планы: 2018-2019 год.* Калифорнийская морская академия, 2018. Retrieved 19/01/2019 from <https://www.csum.edu/web/registrar/curriculum-sheets-your-major-road-map>.

9. Чернявский В. В., Теоретические и методические основы обучения физики будущих специалистов морского и речного транспорта: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, Киев, 2017, 492 с.

References

1. *United States Merchant Marine Academy 2017-2018 Catalog* (2017). Retrieved 17/01/2019, from <https://www.usmma.edu/sites/usmma.edu/files/docs/about/leadership/academic-dean/9241/2017-18-usmma-catalog-details.pdf>.

2. *CSU Maritime Academy 2017/18 Academic Catalog* (2017). Retrieved 17/01/2019, from <http://catalog.csum.edu/index.php?catoid=6>.

3. *Manpower Report: The global supply and demand for seafarers in 2015 (2015)*. BIMCO and ICS. Retrieved 15/01/2019, from <http://www.ics-shipping.org/docs/default-source/resources/safety-security-and-operations/manpower-report-2015-executive-summary.pdf?sfvrsn=16>.

4. *Maritime academies* (2018). MARAD. Retrieved 16/01/2019, from <https://www.maritime.dot.gov/education/maritime-academies/maritime-academies>.

5. *United States Merchant Marine Academy Electives* (2018). Retrieved 18/01/2019, from <https://www.usmma.edu/academics/departments/mathematics-and-science>.

6. *UNESCO's Medium-Term Strategy for 2014-2021* (2014). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved 15/01/2019, from https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?id=p::usmarcdef_0000227860_rus&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_1e7959b8-917d-4d13-ae9b-0965be158774%3F_%3D227860rus.pdf&locale=ru&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000227860_rus/PDF/227860rus.pdf#1002.14_37_C4_int_R.indd%3A.87377%3A454.

7. *United States Merchant Marine Academy Curriculum 2018-2019* (2018). Retrieved 19/01/2019 from <https://www.usmma.edu/academics/curriculum/about-curriculum>.

8. *CSU Maritime Academy Curriculum 2018-2019* (2018). Retrieved 19/01/2019 from <https://www.csum.edu/web/registrar/curriculum-sheets-your-major-road-map>.

9. Cherniavskiy V., *Theoretical and methodological basics of Physics teaching of future specialists of sea and river transport* (Doctor of Pedagogical Science dissertation). Kyev: National Pedagogical Dragomanov University, 2017.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 04.02.2019

Принято к публикации: 06.02.2019

Рецензент: доктор, профессор Эдвард Айвазян

The material was submitted and sent to review: 14.02.2019

Was accepted for publication: 06.02.2019

Reviewer: Prof. Dr. Edward Ayvazyan

АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ И РАЗРАБОТКА ПУТЕЙ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ WEB-ТЕХНОЛОГИЙ

Четырбок Наталья

*Брестский государственный
технический университет, Республика Беларусь*

Краткое введение. Эффективное наполнение ресурсами веб-сайтов вузов является одним из факторов, определяющих формирование современного рынка образовательных услуг. Сайт университета – это его имидж в мировом интернет-пространстве, доступ к которому имеет более миллиарда землян. К настоящему времени практически все белорусские вузы имеют веб-сайты, но, как показывают мировые рейтинги, актуальность задачи повышения качества интернет-ресурсов сохраняется. Поэтому анализ рейтингов веб-сайтов можно рассматривать как механизм, выявляющий слабые стороны и указывающий пути совершенствования интернет-маркетинговой политики вуза.

Проблема. Проблема повышения эффективности деятельности учреждений системы высшего образования на международном рынке образовательных услуг объясняется тем, что в большинстве развитых стран снизилась численность населения, особенно молодого возраста, что приводит к росту конкуренции за абитуриентов. Наиболее выигрышные позиции на рынке образовательных услуг занимают те вузы, которые активно применяют маркетинговые инструменты, а также занимают лидирующие позиции в международном рейтинге веб-сайтов университетов.

Цель исследования. Провести комплексный анализ системы высшего образования Республики Беларусь и разработать пути популяризации образовательных услуг посредством активного использования web-технологий.

Ключевые слова: *учреждение высшего образования, национальная система образования, студенты, образовательные услуги, международный рейтинг, веб-сайт, качество образования, Webometrics.*

В Республике Беларусь на начало 2018 года насчитывается 51 учреждение, которые представлены по форме собственности как государственные учреждениями (42 организации), так и частные (9 организаций). В Беларуси выделяют следующие типы учреждений высшего образования: классический университет; профильные университеты (академия, консерватория); технический или технологический университет; институт; высший колледж.

В 2017/18 учебном году в вузах обучалось 284,3 тыс. студентов (159,8 тыс. по дневной форме получения образования, 1,3 тыс. по вечерней, 123,2 тыс. по заоч-

ной). Как видно на рисунке 1 количество учащихся с 2007/08 учебного года постепенно росло, но с 2011/12 учебного года началось снижение количества студентов, и на данный период снизилось в 1,6 раза [3].

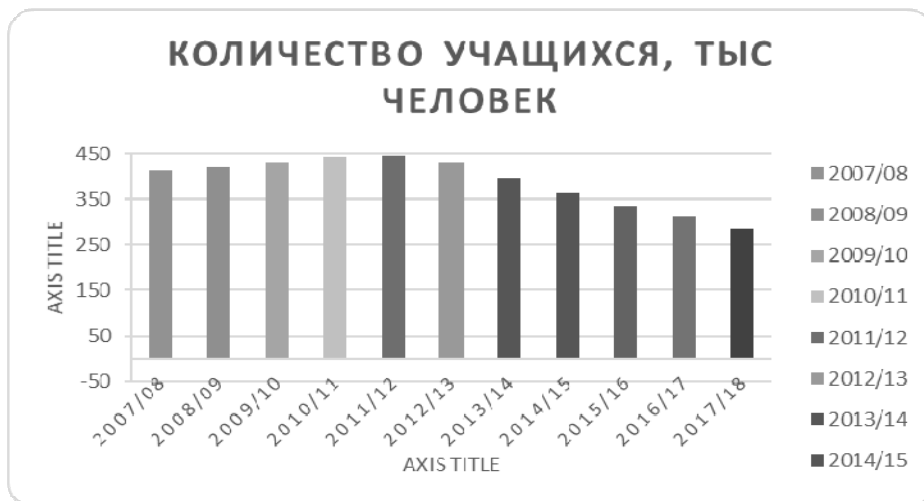


Рисунок 1. Количество студентов, тыс. человек

При анализе количества студентов по регионам и г. Минску (Рисунок 2) первое место занимает г. Минск (154,6 тыс. студентов), второе – Гомельская Область (30 тыс. студентов), последнее место принадлежит Брестской области, на долю которой приходится 21,8 тыс. студентов. В Минске обучается больше половины студентов всей республики [2].



Рисунок 2. Число студентов по регионам и г. Минску (тыс. человек) за 2017/18 уч. год [2].

В системе высшего образования на 2017/18 учебный год работало 20 871 человек основного (штатного) персонала, из которых 6,4% имело учёную степень доктора наук, 40% – кандидата наук. В 2018 году в УВО республики поступило 61,8 тыс. человек, что на 0,9 тыс. человек меньше, чем в прошлом году [3]. По количеству принятых студентов также наблюдается спад, что показано на Рисунке 3:

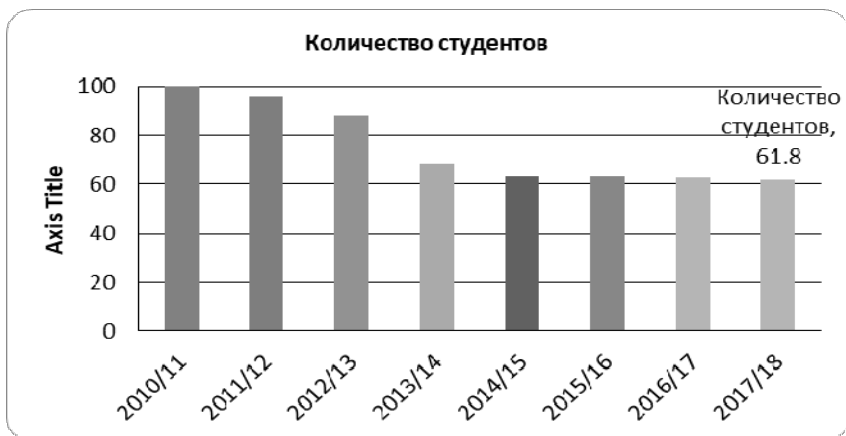


Рисунок 3. Общее количество принятых студентов, тыс. человек

Выпуск специалистов с дипломом о высшем образовании за период с 2010 год по 2018 год показан на Рисунке 4, на котором видно, что с 2012 года наблюдалось снижение числа выпускников почти на 10%, и только с 2017 года по 2018 их количество студентов увеличилось на 6,4 тыс. студентов.

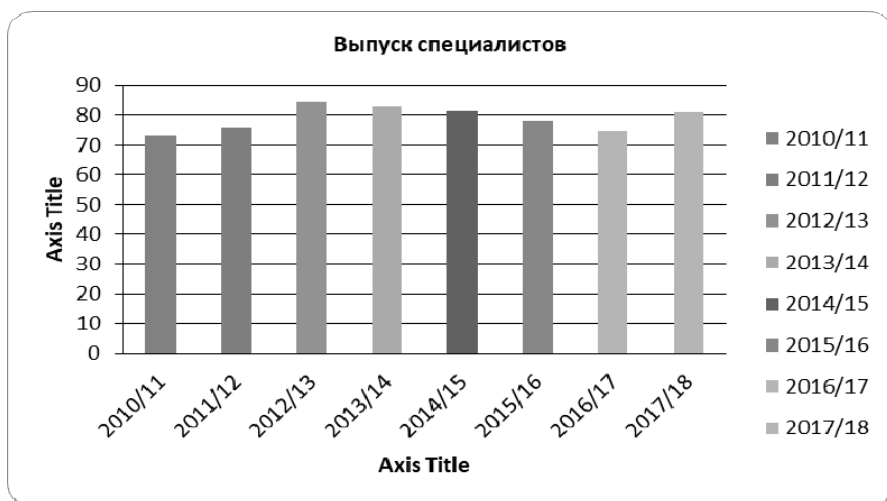


Рисунок 4. Выпуск специалистов с дипломом о высшем образовании, тыс. человек

Также в учреждения высшего образования принимаются иностранные граждане. Обучение для граждан других государств, как правило, платное. Размер платы за обучение зависит от выбранной специальности, формы обучения и учебного заведения. Большинству иностранных студентов до начала обучения нужно пройти в Белоруссии годичный языковой курс на факультете довузовской подготовки учебного заведения.

На 2018 год самое большое количество иностранных студентов прибыло из Туркменистана (7108 студентов). Второе место занимает Российская Федерация – 1499 студентов. Численность студентов – иностранных граждан, в процентах к общей численности студентов за период с 2010 по 2018 год выросла с 2% до 5%.

Как показывает проведенный анализ системы высшего образования Республики Беларусь существует острая необходимость популяризации образовательных услуг с целью увеличения числа студентов. Одним из направлений, способствующих популяризации высшего образования, а следовательно и росту числа абитуриентов, является совершенствование веб-сайтов образовательных учреждений. Состояние веб-сайтов вузов является одним из факторов, определяющих формирование современного рынка образовательных услуг. Веб-сайт университета – это его имидж в мировом Интернет-пространстве, доступ к которому имеет большинство жителей Земли. К настоящему времени подавляющее большинство белорусских образовательных учреждений имеют веб-сайты, но, как показывает мировой рейтинг, повышение качества Интернет-ресурсов является актуальным для большинства белорусских образовательных учреждений. Поэтому анализ рейтингов веб-сайтов можно рассматривать как механизм, выявляющий слабые стороны информационной политики вуза и указывающий пути ее совершенствования.

Вебметрический рейтинг университетов мира является инициативой Cybermetrics Lab, исследовательской группы Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHS), входящей в Национальный исследовательский совет (CSIC), крупнейшую организацию в сфере исследований в Испании. Деятельность Cybermetrics Lab направлена на количественный анализ Интернет-контента, особенно того, который связан с процессами генерации научного знания и научных связей. С 2004 года рейтинг Webometrics Ranking of World Universities публикуется два раза в год и охватывает более 20 000 учреждений высшего образования по всему миру. Цель составления рейтинга – стимулировать присутствие в Интернете как представителей учреждений системы высшего образования, так и профессорско-преподавательского состава и открыто демонстрировать результаты своей деятельности.

Испанская исследовательская лаборатория (Laboratorio de Internet) в 2018 году обновила Мировой вебметрический рейтинг университетов. Среди белорусских вузов наиболее высокое место снова у БГУ – 487-е. Всего же в рейтинге Webometrics учитывались данные 27 000 высших учебных заведений по всему миру, среди них насчитывалось 57 университетов Беларуси.

С момента публикации предыдущего рейтинга Белорусский государственный университет немного усилил свои позиции. В 2016 году вуз занимал **589**-ю строчку. Среди белорусских вузов БГУ неизменно сохраняет первенство. Второе место занимает Белорусский национальный технический университет – 2955 позиция. На третьем месте – Академия управления при Президенте Республики Беларусь (2972), на четвертом – Гродненский государственный университет им. Я. Купалы (3359 позиция), а замыкает пятерку Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники (3544 место).

Таблица 1. Лучшие сайты белорусских вузов

ВУЗ	Домен	Место в мировом рейтинге	
			Январь 2018
1	2	3	4
Белорусский государственный университет (БГУ)	bsu.by	1	487
Белорусский национальный технический университет (БНТУ)	bntu.by	2	2955
Академия управления при Президенте	pac.by	3	2972
Гродненский государственный университет (ГрГУ)	grsu.by	4	3359
Брестский государственный технический университет (БрГТУ)	bstu.by	11	5992
Брестский государственный университет А.С.Пушкина	brsu.by	27	11545

Из таблицы хорошо прослеживается положительная динамика белорусских вузов в мировом рейтинге. Динамика БрГТУ характеризуется стабильностью результатов и демонстрирует удержание достойных позиций. По последним данным в январе 2018 года он занял 5992 место в мировом рейтинге Webometrics Ranking of World Universities (Таблица 2).

Таблица 2. Сайты белорусских вузов в мировом рейтинге, 2018 г. [4].

Место в рейтинге	ВУЗ	Присутствие	Влияние	Открытость	Мастерство
1	2	3	4	5	6
487	Белорусский государственный университет (БГУ)	282	342	238	840
2972	Академия управления при Президенте	4362	11073	8932	969

5992	Брестский государственный техни- ческий университет (БрГТУ)	3588	8390	6797	5246
------	--	------	------	------	------

Как видно из таблицы 2, лучшие сайты белорусских вузов в итоговом рейтинге имеют потери из-за небольшого числа специальных файлов и необходимости улучшения своей видимости в мировом интернет-пространстве.

В методологии рейтинга оцениваются следующие комбинированные показатели [1]:

1. Присутствие (20%). Мировой объем содержания опубликованных веб-доменов университета, индексируемых поисковой системой Google;

2. Влияние (50%). Качество содержания оценивается, исходя из подсчета всех внешних входящих ссылок на сайт университета;

3. Открытость (15%). Показатель учитывает содержание репозитория научных исследовательских публикаций университета;

4. Мастерство (15%). Показатель присутствия в университете научной продукции высокого качества – публикаций в научных журналах, входящих в состав 10% самых цитируемых в своих научных областях.

Полезно сравнить отдельные количественные характеристики лучшего мирового, российского и белорусского сайтов вузов (Таблица 3).

Таблица 3. Лучшие сайты вузов США, России и Беларуси [2]

ВУЗ	Домен	Количество страниц сайта	Число внешних ссылок	Количество файлов с расширениями			Число научных публикаций в базе Google Scholar
				pdf	ppt	doc	
		Yahoo Site Explorer		Google			
1	2	3	4	5	6	7	8
Массачусетский технологический институт	mit.edu	19 447 949	6 736 702	1 010 000	11 200	9 620	46 400
Московский государственный университет	msu.ru	212 099	448 886	23 500	999	8 230	8 750
Белорусский государственный университет	bsu.by	60 571	29 732	2 260	41	1 440	249

Следует отметить, что одним из самых значимых критериев оценки вузов в мировых образовательных рейтингах является уровень цитируемости. И как видно

из таблицы, белорусские вузы имеют крайне низкий уровень по среднему числу упоминаний в зарубежных изданиях на одного сотрудника. Это связано с несколькими факторами. Во-первых, у белорусов выходит очень мало публикаций на английском языке. Во-вторых, многие ученые, работающие за рубежом и издающие свои публикации на английском языке, не указывают белорусские вузы, как основное место работы. И третий фактор – это слабая информированность белорусских ученых о публикациях их коллег и как следствие – малое количество взаимных цитирований белорусскими авторами. Не маловажную роль играет знание английского языка, а в нашей системе образования с этим большая проблема, решение которой повлияло бы на занимаемые места белорусскими вузами в различных рейтингах.

Ниже представлены предложения по увеличению присутствия в интернете белорусских вузов:

- индекс цитируемости может быть повышен, а это не маловажно, за счет публикаций в научных изданиях, которые широко известны и доступны;
- при составлении качественных аннотаций и резюме стоит употреблять общепринятую в мире терминологию;
- при посещении тематических сайтов с форумами можно оставлять сообщение и адрес сайта;
- также действенным считается способ, при котором находятся сайты, в которых можно предложить разместить у себя ссылки на наш сайт, в ответ разместив их ссылки на нашем сайте;
- предприятиям можно предложить услуги со скидкой по повышению квалификации, если они разместят у себя на сайте баннер;
- на сегодняшний день активно развиваются электронные библиотеки. Разве существуют препятствия для того, чтобы вузы публиковали труды своих преподавателей на сайте и были общедоступными? Множество различных научных работ было создано за время существования университета БрГТУ, однако их нет на сайте, и к ним не у всех желающих есть доступ.

Стоит сказать, что преподавателям не представляется возможным опубликовать свои работы во всех научных журналах. Ведь даже если труды сотрудников университета будут опубликованы, то в них очень коротко будут описаны результаты их исследований и будут представлены небольшие теоретические выводы. А вот сайт университета дает достаточную возможность для публикации неограниченного количества исследований, независимо от их объема. Такую возможность стоит предоставить желающим, создав для них отдельную тему на сайте. В интернете найдутся деятели, работающие в тех же областях, и возможным станет получение откликов даже из других стран.

Заключение. Активному продвижению образовательных услуг может способствовать повышение качества преподавания посредством внедрения новых образо-

вательных методик. В частности, в БрГТУ успешно реализуется проект PRINTeL («Изменение в образовательной среде: продвижение инновационного преподавания и обучения для улучшения образовательной деятельности студентов в странах Восточного партнёрства»), в рамках которого преподаватели прошли ряд тренингов в ведущих вузах Европейских стран-партнеров, а затем активно интегрируют этот опыт в свою преподавательскую деятельность, а также распространяют его среди других преподавателей университета. В частности этот проект будет способствовать использованию системы Moodle, разработке и внедрению видео-лекций. Эти мероприятия привлекли бы внимание большой аудитории, включая не только студентов, но и абитуриентов и их родителей, которые смогли бы оценить качество преподавания, а также для студентов, в качестве дистанционного обучения. Все это значительно повысило бы посещаемость сайта, а ссылки и специальные файлы повысят шансы университета, поскольку эти показатели имеют вес в рейтинге Webometrics.

ANALYSIS OF THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF BELARUS AND DEVELOPMENT OF WAYS TO POPULARIZE EDUCATIONAL SERVICES USING WEB-TECHNOLOGIES

Chetyrbock Natallia

*Brest State Technical University,
Republic of Belarus*

Abstract

The article includes deep analysis of the higher education system of the Republic of Belarus. В Беларуси остро стоит вопрос падения числа студентов. This is due to the departure of students abroad for training and demographic problems. There is a significant decline in fertility in 1995-2000. This is due to the economic crisis in Belarus at this time. The second problem facing universities of Belarus is the decline in the number of candidates and doctors of science, low motivation of young people to work in science.

These moments open the question of finding new methods of popularizing educational services. One of these areas to solve these problems may be improving the work of the university site.

In the course of the study, the author of the article found that, in most cases, students take information about a higher education institution from the Internet. They are actively exploring the websites of universities. Make your choice based on the university's rating. This includes Webometrics ranking. Therefore, a way to improve the elements contributing to the growth of Webometrics ranking should be a tool for promoting educational services.

The Webometrics ranking of universities in the world is an initiative of Cybermetrics Lab, the research group Centro de Ciencias Humanas of Sociales (CCHS), a member of the National Research Council (CSIC), the largest organization in the field of research in Spain. The highest positions in this ranking in Belarus usually took the Belarusian State University. Brest State Technical University ranks is 11th place in Belarus. To ensure growth in this ranking, the university needs to increase quotation of articles and the number of users of the site.

The author also explored the issue of popularization the educational services (on the example of Brest State Technical University) through the use of web-technologies. In particular, one of the directions is to improve the level of site of the university, and also increase a number of users of the site. At the end the implementation of these activities should increase the position of the university in the ranking of Webometrics.

***Keywords:** higher education institution, national education system, students, educational services, international rating, website, quality of education, Webometrics.*

Список использованной литературы

1. Ашманов И., Иванов А., Продвижение сайта в поисковых системах: Учебное пособие, Вильямс, 2007, 304 с.
2. Балацкий Е., Гусев А., Рейтинги национальных систем высшего образования: Мир измерений, 2007, №4 (86).
3. Основные показатели высшего образования. Retrieved 02.02.2019, from http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/solialnaya-sfera/obrazovanie/godovye-annye_5/uchrezhdeniya-vysshego-obrazovaniya-po-oblastyam-i-g-minsku/.
4. Webometrics Ranking of World Universities Retrieved 24.04.2018, from <http://www.webometrics.info>.
5. Top Universities. Retrieved 24.04.2018, from <http://www.topuniversities.com/university-rankings>.

References

1. Ashmanov I., Ivanov A., Website promotion in search engines: Tutorial. Williams, 2007, 304 p.
2. Balatsky E., Gusev A., Ratings of national higher education systems: World of Measurement, 2008, № 4 (86).
3. Main indicators of higher education. Retrieved 02.02.2019, from http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/solialnaya-sfera/obrazovanie/godovye-annye_5/uchrezhdeniya-vysshego-obrazovaniya-po-oblastyam-i-g-minsku/.
4. Webometrics Ranking of World Universities Retrieved 04/24/2018, from <http://www.webometrics.info>.
5. Top Universities. Retrieved 04/24/2018, from <http://www.topuniversities.com/university-rankings>.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 26.02.2019

Принято к публикации: 15.04.2019

Рецензент: канд.пед.наук Мери Аветисян

The material was submitted and sent to review: 26.02.2019

Was accepted for publication: 15.04.2019

Reviewer: Ph.D. Mary Avetisyan

ՍՈՒՅՆ ՀԱՄԱՐԻ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԸ

Ալեքսանյան Աննա

Մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Մանկավարժության ամբիոն

Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն

Երևանի պետական համալսարան, Հայաստան

Էլ. փոստ՝ anna.aleksanyan@ysu.am

Աշիկյան Արմենուհի

Մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Մանկավարժության ամբիոն

Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն

Երևանի պետական համալսարան, Հայաստան

Էլ. փոստ՝ armine_ashikian@yahoo.com

Ասատրյան Սամվել

Մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Մանկավարժության ամբիոն

Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն

Երևանի պետական համալսարան, Հայաստան

Էլ. փոստ՝ asatryansamuel2012@gmail.com

Գրիգորյան Արմեն

Մանկ. գիտ. դոկտոր, դոցենտ

Հայ-ռուսական համալսարան, Հայաստան

Էլ. փոստ՝ armengrigoryan61@mail.ru

Կարապետյան Իգոր

Մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր

Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական

մանկավարժական համալսարան, Հայաստան

Էլ. փոստ՝ igorkarapetian@gmail.com

Հակոբյան Գրետա

Մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Խ. Արովյանի անվան հայկական պետական
մանկավարժական համալսարան, Հայաստան
Էլ. փոստ՝ hakobyangreta@gmail.com

Հայրապետյան Լուսինե

Մանկ. գիտ. թեկնածու, ասիստենտ

Մանկավարժության ամբիոն

Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն
Երևանի պետական համալսարան, Հայաստան
Էլ. փոստ՝ l.hayrapetyan@mail.ru

Ղազարյան Արևիկ

Մանկ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ

Մանկավարժության ամբիոն

Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն
Երևանի պետական համալսարան, Հայաստան
Էլ. փոստ՝ arev.ghazaryan@ysu.am

Ղազարյան Ֆրունզ

Մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր

Հայաստանի ֆիզիկական կուլտուրայի և
սպորտի պետական ինստիտուտ, Հայաստան
Էլ. փոստ՝ astepanyan@aua.am

Մկրտչյան Թուխմանուկ

Մանկ. գիտ. թեկնածու, ասիստենտ

Հայաստանի ֆիզիկական կուլտուրայի և
սպորտի պետական ինստիտուտ, Հայաստան
Էլ. փոստ՝ Tuxmanuk.mkrtchyan@mail.ru

АВТОРЫ ДАННОГО НОМЕРА

Аветисян Мери

Кандидат педагогических наук, ассистент
Кафедра педагогики
Центр педагогики и развития образования
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: mavetisyan@ysu.am

Азарян Роберт

Доктор педагогических наук, профессор
Армянский государственный
педагогический университет им. Х. Абовяна, Армения
Эл. почта: azaryanrobert41@aspu.am

Акопян Грета

Кандидат педагогических наук, доцент
Армянский государственный
педагогический университет им. Х. Абовяна, Армения
Эл. почта: hakobyangreta@gmail.com

Арутюнян Назик

Доктор педагогических наук, профессор
Кафедра педагогики
Центр педагогики и развития образования
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: nazik_harutiunian@yahoo.co.uk

Асатрян Самвел

Кандидат педагогических наук, доцент
Кафедра педагогики,
Центр педагогики и развития образования
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: asatryansamuel2012@gmail.com

Алексяня Анна

Кандидат педагогических наук, доцент
Кафедра педагогики
Центр педагогики и развития образования
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: anna.aleksanyan@ysu.am

Алексян Ашот

Доктор политических наук, доцент
Центр европейских исследований
Кафедра теории и истории политической науки
Факультет международных отношений
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: ashalex@ysu.am

Айрапетян Лусине

Кандидат педагогических наук, ассистент
Кафедра теории и истории политической науки
Факультет международных отношений
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: l.hayrapetyan@mail.ru

Богущ Алла

Доктор педагогических наук, профессор
академик НАПН Украины
Южно-украинский национальный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского, г. Одесса, Украина
Эл. почта: dichinko@gmail.com

Варданыч Ирина

Кандидат филологических наук, доцент
Кафедра английской филологии
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: irina_vardanyan_79@yahoo.com

Григорян Армен

Доктор педагогических наук, доцент
Российско-армянский Университет, Армения
Эл. почта: armengrigoryan61@mail.ru

Данилюк Сергей

Доктор наук
Кафедра педагогики высшей школы и управления образованием, Учебно-научный институт педагогического образования, социальной работы и искусств, Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы, Украина
Эл. почта: sedan@bigmir.net

Завальнюк Елена

Криворожский государственный
педагогический университет, Украина
Эл. почта: helav68@gmail.com

Казарян Аревик

Кандидат педагогических наук, доцент
Кафедра педагогики
Центр педагогики и развития образования
Ереванский государственный университет, Армения
Эл. почта: arev.ghazaryan@ysu.am

Казарян Фрунз

Доктор педагогических наук, профессор
Армянский государственный институт физической культуры и спорта,
Армения
Эл. почта: astepanyan@aua.am

Карапетян Игорь

Доктор педагогических наук, профессор
Армянский государственный педагогический
университет им. Х.Абовяна, Армения
Эл. почта: igorkarapetian@gmail.com

Коваленко Оксана

Кандидат педагогических наук
Летная академия Национального авиационного университета, Украина
Эл. почта: kovalenko_oksana_pavlovna@ukr.net

Кузьменко Василий

Доктор педагогических наук, профессор
Херсонская академия непрерывного образования, Украина
Эл. почта: kuzmenkovasiliy@gmail.com

Кулиева Ольга

Кандидат филологических наук, доцент
Белорусский государственный университет, Республика Беларусь
Эл. почта: kylys@yandex.by

Лодатко Евгений

Доктор педагогических наук, профессор
Кафедра педагогики высшей школы и образовательного менеджмента
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого,
Украина
Эл. почта: lodatko@ukr.net

Меликян Лусине

Армянский государственный
педагогический университет им. Х. Абовяна, Армения
Эл. почта: azaryanrobert41@aspu.am

Мкртчян Тухманук

Кандидат педагогических наук, ассистент
Армянский государственный институт физической культуры и спорта,
Армения
Эл. почта: tuxmanuk.mkrtchyan@mail.ru

Плачинда Татьяна

Доктор педагогических наук, доцент
Кафедра профессиональной педагогики и социально-гуманитарных наук
Лётная академия Национального авиационного университета, Украина
Эл. почта: praydtan@ukr.net

Саркисова Елена

Старший преподаватель
Кафедра менеджмента, экономики, права и туризма
Лётной академии Национального авиационного университета, Украина
Эл. почта: illusions.com86@gmail.com

Слюсаренко Нина

Доктор педагогических наук, профессор
Херсонский государственный университет, Украина
Эл. почта: ninaslusarenko@gmail.com

Солодовник Анастасия

Кандидат педагогических наук
Морской колледж Херсонской государственной
морской академии, Украина
Эл. почта: ninaslusarenko@gmail.com

Сотер Мария

Первомайский филиал Национального университета
кораблестроения имени адмирала Макарова, Украина
Эл. почта: ninaslusarenko@gmail.com

Стойчик Татьяна

Криворожский профессиональный
горно-технологический лицей, Украина
Эл. почта: stoychyk_t@ukr.net

Четырбок Наталья

Кандидат экономических наук, доцент
Брестский государственный
технический университет, Республика Беларусь
Эл. почта: natabrest2000@gmail.com

THE AUTHORS OF THIS ISSUE**Aleksanyan Anna**

Associate Professor, Ph.D.
Department of Pedagogy
Center for Pedagogy and Education Development
Yerevan State University, Armenia
Email: anna.aleksanyan@ysu.am

Aleksanyan Ashot

Doctor of Sciences (Political Sciences), Associate Professor
Center for European Studies
Chair of Theory and History of Political Science
Faculty of International Relations
Yerevan State University, Armenia
Email: ashalex@ysu.am

Asatryan Samvel

Assoc. Prof., Ph.D.
Department of Pedagogy
Center for Pedagogy and Education Development
Yerevan State University, Armenia
Email: asatryansamuel2012@gmail.com

Avetisyan Mary

Ph.D. in Pedagogy, Assistant
Department of Pedagogy
Center for Pedagogy and Education Development
Yerevan State University, Armenia
Email: mavetisyan@ysu.am

Azaryan Robert

Doctor of Pedagogical sciences, professor
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Email: azaryanrobert41@aspu.am

Chetyrbock Natallia

Associate Professor, PhD of Economic Sciences
Brest State Technical University, Republic of Belarus
Email: natabrest2000@gmail.com

Ghazaryan Arevik

Associate Professor, Ph.D.
Department of Pedagogy
Center for Pedagogy and Education Development
Yerevan State University, Armenia
Email: arev.ghazaryan@ysu.am

Ghazaryan Frunz

Doctor of sciences, Professor
Associate Prof., Ph.D. in Pedagogical Sciences
Armenian State Institute of Physical Culture and Sports, Armenia
Email: astepanyan@aua.am

Bogush Alla

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Current member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,
Ukraine
Email: dichinko@gmail.com

Danylyuk Serhiy

Doctor of Sciences

Higher School Pedagogy and Educational Management Department, Educational-Scientific Institute of Pedagogical Education, Social Work and Arts, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Cherkasy, Ukraine
Email: sedan@bigmir.net

Grigoryan Armen

Doctor of sciences, Assoc. Prof.
Armenian-Russian University, Armenia
Email: armengrigoryan61@mail.ru

Harutyunyan Nazik

Doctor of sciences, professor
Department of Pedagogy
Center for Pedagogy and Education Development
Yerevan State University, Armenia
Email: nazik_harutiunian@yahoo.co.uk

Hakobyan Greta

Associate Prof., Ph.D.
Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, Armenia
Email: hakobyangreta@gmail.com

Hayrapetyan Lusine

Ph.D., Assistant
Department of Pedagogy
Center of Pedagogy and Education Development,
Yerevan State University, Armenia
Email: l.hayrapetyan@mail.ru

Karapetyan Igor

Doctor of sciences, professor
Karapetyan, Armenian State Pedagogical
University after Kh. Abovyan, Armenia
Email: igorkarapetian@gmail.com

Kuzmenko Vasiliy

Doctor of sciences, professor
Communal higher education institution
“Kherson Academy of Continuing Education”, Ukraine
Email: kuzmenkovasiliy@gmail.com

Kovalenko Oksana

Ph.D. in Pedagogical Sciences

Mining and Technology Lyceum, Ukraine

Flight Academy of National Aviation University, Ukraine

Email: kovalenko_oksana_pavlovna@ukr.net

Kulieva Olga

Associate Professor, Ph.D.

Belarusian State University, Republic of Belarus

Email: kuls@yandex.by

Lodatko Evgen

Doctor of sciences, professor

Professor of High School Pedagogy and Educational Management Department,

Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Ukraine

Email: lodatko@ukr.net

Melikyan Lusine

Armenian State Pedagogical University

after Khachatur Abovyan

email: azaryanrobert41@aspu.am

Mkrтчhyan Tuxmanuk

Ph.D., Assistant

Armenian State Institute of Physical Culture and Sports, Armenia

Email: tuxmanuk.mkrтчhyan@mail.ru

Solodovnyk Anastasiia

Ph.D. of Pedagogical Sciences,

Maritime College of Kherson State Maritime Academy, Ukraine

Email: ninaslusarenko@gmail.com

Soter Mariya

Pervomaisk Branch of Admiral Makarov National

University of Shipbuilding, Ukraine

Email: ninaslusarenko@gmail.com

Slyusarenko Nina

Doctor of sciences, professor

Kherson State University, Ukraine

Email: ninaslusarenko@gmail.com

Stoychik Tatyana

Ph.D. in Pedagogical Sciences

Krivoy Rog Professional

Mining-Technological Lyceum, Ukraine

Email: stoychyk_t@ukr.net

Vardanyan Irina

Associate Professor, PhD

Yerevan State Universtiy, Armenia

Email: irina_vardanyan_79@yahoo.com

Zavalniuk Yelena

Kryvyi Rih State Pedagogical University,

Ukraine

Email: helav68@gmail.com

«Կրթությունը 21-րդ դարում»
Գիտամեթոդական միջազգային գրախոսվող հանդես
Թիվ 1(1), 2019
Երևան

"Образование в 21-ом веке"
Международный научно-методический рецензированный журнал
Номер 1(1), 2019
Ереван

"Education in the 21st Century"
International scientific-methodological review
No 1(1), 2019
Yerevan

*Հանդեսի շապիկին Երևանի պետական
համալսարանի գլխավոր մասնաշենքի նկարն է:*

*На обложке журнала изображено Центральное здание Ереванского
государственного университета.*

*The image of the Main Building of Yerevan State University is
on the cover page of the journal.*

Համակարգչային ձևավորումը՝ Կ. Չալարյանի
Հրատ. խմբագրումը՝ Մ. Հովհաննիսյանի, Ա. Խիզանցյանի, Գ. Հարությունյանի

Ստորագրված է տպագրության՝ 18.06.2019:
Չափսը՝ 60x84 ¹/₁₆: Տպ. մամուլը՝ 15.125:
Տպաքանակը՝ 100:

ԵՊՀ հրատարակչություն
ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1
www.publishing.am