



АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Материалы
Международной
научно-практической
интернет-конференции

13-14 июня 2015 г.

Переяслав-Хмельницкий



Международная научно-практическая
интернет-конференция

**АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В
СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

13-14 июня 2015 г.

ВЫПУСК 1

ЧАСТЬ 1

Переяслав-Хмельницкий

УДК 001.891(100) «20»

ББК 72.4

A43

Главный редактор:

Коцур В.П., доктор исторических наук, профессор, академик Национальной академии педагогических наук Украины

Редколлегия:

Базалук О.О., д.ф.н., профессор (Украина)

Боголиб Т.М., д.э.н., профессор (Украина)

Лю Бинцян, д. иск. (КНР)

Тамулет В.Н. д.и.н. (Молдова)

Мартынюк Т.В. д. иск. (Украина)

Чернов Б.О. к.п.н., профессор (Украина)

Мартынюк А.К. к. иск. (Украина)

Воловык Л.М. к. г.н. (Украина)

Ковальська К.В. к.и.н. (Украина)

Актуальные научные исследования в современном мире: материалы
Междунар.научн.-практ. инт.-конф., 13-14 июня 2015 г., Переяслав-
Хмельницкий. // Сб. науч. тр. - Переяслав-Хмельницкий, 2015. - Вып. 1, ч. 1. -
175 с.

Сборник предназначен для научных работников, аспирантов, студентов и преподавателей.

The collection is intended for scientists, graduate students and teachers

Published once a month

УДК 001.891(100) «20»

ББК 72.4

A43

СЕКЦИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Алымкожоев О.Ж.
(Бишкек, Кыргызстан)

Ю.С. ХУДЯКОВ: О ПРОИСХОЖДЕНИИ КЫРГЫЗОВ

Юлий Сергеевич Худяков является одним из крупных ученых и археологов, изучавших прошлое Центральной Азии и Южной Сибири от эпохи бронзы до позднего средневековья. Его научное наследие говорит о том, что круг научных интересов ученого очень широк. И действительно, его глубоко интересовали вопросы этногенеза, ранняя история и культура народов Центральной Азии и Южной Сибири. Чтобы провести по ним объемный историографический обзор требуется немало сил. Поэтому, в данной статье мы хотим, лишь вкратце остановиться на научных изысканиях ученого по происхождению этнонима «кыргыз», выявив тем самым некоторые концептуальные взгляды ученого на ту или иную проблематику.

Свою научную деятельность Юлий Сергеевич начал в студенческие годы в качестве археолога вооружений центрально-азиатских народов. Как историк-археолог воспринял прекрасную научную традицию передовой научной школы, виднейшими представителями которой были академик А. П. Окладников и профессор А.П. Деревянко.

Он занимался изучением вооружении енисейских кыргызов. В 1977 году Ю.С. Худяков защищает кандидатскую диссертацию на тему «Вооружение енисейских кыргызов VI-XII вв.». В 1980-е годы Ю.С. Худяков занимался исследованием истории вооружений средневековых кочевников Южной Сибири и Центральной Азии. Эта работа с дополнением другими научными материалами была защищена в качестве докторской диссертации в 1988 году [1, с. 6].

Заслуги Ю.С. Худякова в изучении проблем происхождения кыргызского народа, эволюции кыргызской культуры, археологических памятников Кыргызстана, поистине общеизвестны. Об этом уже много раз писали кыргызские ученые.

Вопрос происхождения киргизов является одним из наиболее спорных и сложных в этнической истории Средней Азии. Так как он сопрягается с древними реалиями Южной Сибири, Казахстана, Монголии и Китая. Происхождение киргизов волнует умы ученых на протяжении уже нескольких столетий. Известия о народе «кыргыз», жившем в Сибири на Енисее в древние времена, его сравнение с автоэтнонимом современных кыргызов - «кыргыз», сразу же определили вектор исследований.

В отечественной историографии название древних этносов носит дискуссионный характер. Ю.С. Худяков пытался раскрыть содержание и реальное звучание этнонима «кыргыз». Например, в своей работе «Кыргызы на Енисее» (1986), посвященной вопросам этнонимии тюрко-язычного населения Минусинской котловины, анализу накопленных материалов и дискуссионных проблем средневековой истории и археологии енисейских кыргызов, Ю.С. Худяков приводит различные варианты этого термина в восточных письменных источниках, чтении и употреблении их в трудах

исследователей. Большинство авторов, затрагивающих в своих работах проблемы южносибирского средневековья, называют население Минусинской котловины «кыргызами». Л.Р. Кызласов, И.Л. Кызласов и Я.И. Сунчугашов именуют их «хакасами», а в отдельных исследованиях оба термина отождествляются или объединяются – «кыргызы-хакасы» [2, с. 10].

Изучая эти расхождения, Ю.С. Худяков пришел к следующему заключению: термин «кыргыз» применялся представителями разных стран и народов для обозначения одного и того же этноса и является его самоназванием, поскольку встречается в тюркских рунических надписях, приписываемых самим кыргызам [3, с. 24].

Термин «хакас» введен в науку Н.Я. Бичуриным на основе чтения иероглифов и был определен в качестве одной из китайских транскрипций этнонима «кыргыз» было предложено в 1922 г. представителями местной интеллигенции при национальном определении «минусинских татар». Несмотря на отсутствие самостоятельного значения термина «хакас», он обрел новое реальное бытование, став наименованием коренного населения Минусинской котловины. «Хакасами» стали называть средневековое население долины Абакана не потому, что так их именуют, что в них видят предков современных хакасов. Это особенно наглядно проявилось в принципе двойного наименования – «кыргызы-хакасы» [4, с. 19].

Против отождествления последних терминов выступил Л.Р. Кызласов, Ю.С. Худяков приводит основные его положения о взаимосвязях этнонимов «хакас» и «кыргыз», заключающиеся в следующем: средневековые китайские летописи содержат различные варианты написания термина «хакас», который является передачей местного самоназвания разно-язычного разноэтничного населения Среднего Енисея; термин «кыргыз» встречается в тех же источниках параллельно и означает «аристократический династийный род древних хакасов»; термин «кыргыз» не мог быть самоназванием всего населения Енисея, поскольку в его состав входили различные по языку племена и роды; поскольку кыргызы играли главенствующую роль в государстве, то соседние им народы (орхонские тюрки, уйгуры), а также арабские, персидские и греческие средневековые авторы ошибочно называли разноязычное население Среднего Енисея кыргызами; появление термина «хакас» в качестве названия государства и народа в VI-XII вв. свидетельствует, что в нем сложилось «новое тюркоязычное ядро местных племен», способствовало созданию сильного централизованного государства «с общей экономической базой и единым литературным языком» - енисейской письменностью; термин «кыргыз» применялся лишь для надписей, ставившихся пределами «древнехакасского государства». И наконец, Л. Кызласов предлагает отбросить термин «кыргызы» и именовать население Енисея «древними хакасами» [5, с. 6].

Специалист в области исторической фонетики китайского языка С.Е. Яхонтов анализировал содержание и реконструкции звучания иероглифов-терминов, применявшихся для обозначения средневекового населения Минусинской котловины. В результате тщательного специального изучения он пришел к выводу, что «форма хягяси есть китайская транскрипция слова кыргыз; другие формы, к которым она приравнивается в китайских историях – гяньгунь, гегу и др., отражают фонетические варианты того же этнонима.

Форма хягасы не может передавать звуки хакас» [6, с. 26]. Таким образом, заключает Ю. Худяков, «хакасов» в китайских средневековых источниках не оказалось. Звуки «хакас» - результат исторического недоразумения.

В работе Ю. Худякова приведено мнение другого участника дискуссии по этим вопросам – Н.А. Сердобова, который подверг не состоятельность точки зрения Л. Кызласова противопоставления терминов «кыргызы» и «хакас» и отнесения первого «аристократическому роду средневековых хакасов» [7, с. 11]. Н. Сердобов пишет, что енисейские кыргызы вошли в состав современной хакасской народности, тувинцев, среднеазиатских кыргызов, алтайцев и других, поэтому недопустимо превращать их в «династийный» род-сеок или в «хакасов». Л. Кызласов пытался ответить на критику оппонентов и, в частности, он перечисляет в качестве предшественников и сторонников своего мнения фамилии более двадцати ученых XVIII-XX вв. По этому поводу Ю. Худяков пишет, что не более чем попытка укрыться за авторитет известных имен, не имеющих никакого отношения к концепции «кыргызы» как династийный род средневекового народа «хакасы», выдвинутой Л.Р. Кызласовым [8, с. 27].

В последнее время Л. Кызласов для реанимации своих старых, раскритикованных и отвергнутых наукой взглядов ссылается на работу Н.Ц. Мункуева, который усомнился в реконструкции С. Яхонтовым слова «хягасы» в форме «кыргызы» и предложил свою в форме «гякас». Ю.С. Худяков опроверг и эту попытку Л. Кызласова на основе приведенных им же данных письменных источников. Он пишет что если считать перевод адекватным, выражение «Хягас... есть гянгунь» (т.е. кыргызы) означает тождество, а не различие, как пытается утверждать Л. Кызласов [9, с. 37-38].

Ю. Худяков, считает попытку искусственного переноса термина «хакас» на средневековое население Енисея искажением истории. По данным восточных авторов, в средние века на берегах проживало тюркоязычное население, именовавшее себя «кыргызы» и известное другим под эти же наименованием [10, с. 14].

В заключений хочется сказать, что научное наследие Ю.С. Худякова значительно и разнообразно. Он плодотворно занимается изучением историй кыргызов, тем самым оставив свой след в мировой историографии. Ввел в науку разные археологические культуры, выдвигал различные теории по проблемам истории Центральной Азии и Южной Сибири.

Характерной особенностью творчества Ю.С. Худякова является умение подойти к раскрытию проблемы пронизательно, с тем новым, зачастую неожиданным поворотом. Ученый умел перейти от описания археологических объектов и артефактов к широкой исторической проблематике, выдвигая тем самым новые концептуальные взгляды на ту или иную проблему. Его труды являются образцом не только памятников культуры, но и широкого исторического анализа древних обществ – от вопросов древней экономики до художественного творчества.

Важно отметить и его неутомимую организаторскую деятельность. Им организованы археологические экспедиции на территории Южной Сибири, Монголии, Дальнего Востока, Восточный Туркестан, Центральный Тенир-Тоо и т.д.

На протяжении всей творческой жизни Ю.С. Худяков уделяет немалое внимание реконструкции социальной структуры общества обитателей степей, их перемещениям, политической истории, взаимосвязям с соседними народами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чороев Т.К. Теги башка, дили орток аалым. // Кут билим. - №20. – 28-июнь, 1997.
2. Худяков Ю.С. Кыргызы на Енисее. Новосибирск, 1986.
3. Худяков Ю.С. Энесай кыргыздарынын тарыхы: Кыскача баян. – Б., 2013.
4. Бутанав В.Я., Худяков Ю.С. История енисейских кыргызов. – Абакан: Издательство Хакасского государственного университета имени Н.Ф. Катанова, 2000.
5. Караев О. Ценное учебное пособие. // Учитель Кыргызстана. – 20 ноября, 1987.
6. Худяков Ю.С. Кыргызы на просторах Азии. Бишкек, 1995.
7. Худяков Ю. Енисей кыргыздары жана илим. /Кыргыздардын Енисейдеги тарыхынын проблемаларын изилдөөдөгү маселелер / которгон Т. Чороев // Кыргызстан маданияты. – 1997. – 16-июль. №20
8. Худяков Ю.С. Кыргызы на просторах Азии. Бишкек, 1995.
9. Кызласов Л.Р. Древняя и средневековая история Южной Сибири. Абакан, 1991.
10. Чоротегин Т. Алгы сөз. // Худяков Ю.С. Энесай кыргыздарынын тарыхы: Кыскача баян. – Б., 2013.

**Павлик Олександр Васильович
(Переяслав-Хмельницький, Україна)**

КУЛЬТУРА ЛА-ТЕН В УКРАЇНІ. ДОСЛІДЖЕННЯ М.К. ЯКИМОВИЧА ТА М.Ф. БІЛЯШІВСЬКОГО ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПІСУ «АРХЕОЛОГІЧНИЙ ЛІТОПИС ПІВДЕННОЇ РОСІЇ»

В період з V-IV ст. до н.е. і до V-VI ст. н.е., для Західної Європи була характерна галльська матеріальна культура Ла Тену. Довгий час дослідники заперечували наявність пам'яток ла-тенського типу в Україні. Вони твердили, що культури даного типу в Україні взагалі не існувало. Л. Нідерле перший, хто зробив огляд знахідок культури la Tene по відношенню до топографічного їх розповсюдження в прикордонній смузі південно-східної Європи, в своїй праці «Людство за передісторичних часів» [1] зупиняється перед нашим кордоном і говорить наступне: «О тенской культуре в остальных славянских землях очень трудно чтонибудь сказать. Есть исторические известия о том, что и часть польско-русских местностей была также заселена галльскими племенами, но с археологической точки зрения мы не в состоянии сказать об этом много. Дело идет здесь о племенах бастарнов и певкинов, поселившихся около 200 г. по северному и восточному склонам Карпат от верхнего Днестра до самого устья Дуная. Некоторые (гл.об. Шафарик и Томашек) считают их галлами, другие же, как Мюлленгоф и Мух, за смешанные племена галло-германские. Эти

народности, розуміється, залишили тут свої могили, але які з находок, зроблених в цих місцях, можуть бути приписані їм, сказати з певністю до сих пор неможливо» [2, с.13-14].

Одними з перших, хто виявив свідчення присутності культури Ла-Тен на території сучасної України, були вчені-археологи М.К. Якимович та М.Ф. Біляшівський.

Під час обстеження в Радомишльському повіті дюнных стоянок неолітичної епохи біля с. Залісся, М. Якимович в урочищі «Печища», на глибині всього 6 см., в піску знайшов глиняний глечик, який на $\frac{3}{4}$ був наповнений перепаленими людськими кістками. Зверху кісток лежала бронзова фібула з голкою, витягнутою із жолоба. Кришки на цій посудині не було але Якимович повідомив, що на тій же території, крім ще кількох зруйнованих урн, ним знайдено залишки від двох покритих [2, с.15-16].

Таким чином, М.К. Якимович відкрив поле похоронних урн. Завдяки формі фібули було визначено, що поховання належить до старої ла-тенської культури. Ймовірно, спочатку таке припущення було поспішним, оскільки знахідка з доказами присутності культури Ла-Тен, була скоріше щасливою випадковістю, ніж складовою системи подібних свідчень. Цій фібулі потрібен був певний час, щоб потрапити та затвердитися на території сучасної України. Більш доцільно було б віднести як фібулу так і все поле погребальних урн вже до кінця ла-тенської епохи, приблизно на початку нашої ери, про що говорить і сам М.Ф. Біляшівський.

Окрім ла-тенської фібули біля с. Залісся М. Якимовичем був знайдений цілий ряд предметів, в тому числі частини двох типових для даної епохи бронзових браслетів.

М.Ф. Біляшівський, будучи членом Петербурзької Археологічної Комісії, 1898 р. вирушив у відрядження в с. Люшин, Кутновського пов., Варшавської губ., для обстеження знайденого там каменю з якимось загадковим написом. Прибувши на місце, він виявив невеликий валун з граніту з грубо висіченими латинськими літерами, дуже погано збереженими, так, що ніяким способом було неможливо прочитати написи [2, с.14].

Микола Федотович вже збирався повертатися додому, вважаючи, що нічого цінного він вже не знайде, але розговорившись із власником Люшина про місцеву старовину, він дізнався, що у нього зберігаються деякі випадкові знахідки, які були виявлені, при копанні каналу. Це була невелика колекція предметів, які безсумнівно походили з однієї або кількох галльських могил. Там були кілька цілих глиняних посудин у вигляді урн, горшків, мисок, дві кришки та черепки. Посуд прикрашений геометричним орнаментом, в тому числі й меандром. В деяких посудинах знаходилися перепалені людські кістки. Із металевих предметів найцікавіші були: меч, навмисно зігнутий, та металеві піхви, 4 списи, із втулками, стріли, також із втулкою, 8 ножів з троху вигнутою спинкою: у одного з них ручку складало продовження леза, ручка знизу загнута кільцем і на це кільце надіте інше, менше; залізний стержень; залізний замок та ключ. Окрім того, там знаходились п'ять бронзових та одна залізна фібули, з п'ятками, повернутими назад, які складали єдине ціле зі спинкою. Одна фібула прикрашена потовщенням, типовим для ла-тенської культури [2, с.15].

На той момент це був найбільш східний етап галльського руху. Намагання дізнатися про місцезнаходження могильників, з яких були вилучені

знахідки, ні до чого не привели, оскільки ніхто не міг вказати точного місця. В прилягаючому до села лісі було знайдене розкидане каміння, інколи по декілька разом, що відповідало будові галльської могили. Але розкопки в декількох місцях під камінням нічого не дали, були знайдені лише прошарки попелу.

Отже, незважаючи на малу кількість прямих доказів, які б вказували на присутність культури Ла-Тен на території сучасної України, можна зробити висновок, що окремі поселення були присутні і були в подальшому асимільовані місцевими племенами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нидерле Л. Человечество в доисторические времена. Доисторическая археология Европы и в частности славянских земель. – СПб., 1898
2. Археологическая летопись Южной России – К., 1904. – № 1-2. – С.1-76.

Серубаева А.Т.
(Астана, Казахстан)

ШОҚАН УӘЛИХАНОВ ОРТАЛЫҚ АЗИЯ ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ТАРИХЫН ЗЕРТТЕУШІ

Шоқан Уәлиханов қазақтан шыққан тұңғыш ғалым, ол Қазақстанның және Орталық Азия халықтарының тарихы мен мәдениетін зерттеуші. Шоқан Қазақстанның және Орталық Азия халықтарының тарихын зерттеу үшін жазба деректерді және халық ауыз әдебиетінің үлгілерін тарихи дерек ретінде пайдаланды. Ол қазақ және қырғыз халықтарының «Едіге», «Қозы Көрпеш - Баян сұлу», «Манас» сияқты жырларын тұңғыш рет жазып алып, оларды орыс тіліне аударды. Ғалым сондай-ақ, «Шайбанинама», Әбілғазының «Шежіре-и түрк», Қадырғали Жалайыридың «Жамиғ ат-тауарих», Мұхаммед Хайдар Дулатидың «Тарих-и Рашиди» шығармаларын, Алтын Орда хандарының жарлықтарын, Қашғардан әкелген «Тазкира-йи Сұлтан Сатұқ Бұғра хан», Мұхаммед Садық Қашғаридың «Тазкира-йи қожақан» қолжазбаларын Орталық Азия халықтарының тарихын зерттеуде кеңінен пайдаланды және оларды ғылыми айналымға бірінші болып енгізді. Оның Орталық Азия халықтарының тарихы, мәдениеті, шығу тегі туралы еңбектері аса құнды болып саналады.

Шоқан Уәлиханов өз өмірін Қазақстанның, Орталық Азияның түркі тілдес халықтарының – қазақтың, қырғыздың, өзбектің, ұйғырдың, түрікменнің тарихы мен сол кездегі жағдайын, тілі мен әдебиетін зерттеуге арнады. Шоқан Орталық Азия халықтарының тарихын зерттеу мақсатында жазба деректермен ұзақ және жүйелі түрде жұмыс істеді. Жазба деректер Шоқанға екі негізгі мәселені шешу үшін атап айтқанда, қазақтар мен Орталық Азия халықтарының этногенезі мен олардың тарихын терең зерттеу мақсатында қажет болды.

Шоқан Уәлиханов қазақ этногенезі мәселесіне көп көңіл бөлді. Ол Орталық Азия және Оңтүстік Сібір халықтарының этногенезі туралы ұшан теңіз материалдар жинап, оларды зерттеді. Ол сондай-ақ Орталық Азия халықтарының ұстанған діндері мен діни наным-сенімдерін зерттеуге көп көңіл бөліп, ол жөнінде өзіндік пікір білдірді.

Орталық Азия ұзақ уақыт бойы екі күшті мемлекеттің іргесінде жатқанына қарамастан еуропалық ғылым үшін жұмбақ болып келді. Бұл жөнінде П.П. Семенов: «Орта Азия ішкі Африкадан артық зерттелген жоқ» деп айтқан болатын. Ал Шоқан Уәлиханов «Шынында да Орта Азия туралы біздің жағрафиялық әдебиетте келтірілген жаңсақ және бір-біріне қарама қайшы мәліметтер, бұл ел, ескіше айтқанда, жетілген terra incognita болмаса да, ең болмағанда қиын ребус деген ой салады, ал Орта Азияның тұрғындары туралы біз ешнәрсе де білмейміз» [1, б. 53] деп жазды. П.П. Семенов пен Ш. Уәлихановтың осы сөздерінен аңғарылып тұрғандай, сол кезеңде Орталық Азияны зерттеу ғылымдағы уақыт күттірмейтін өзекті мәселе болғаны айқын көрініп тұр.

Шоқан Уәлиханов Орталық Азия халықтарының тарихын зор қызығушылықпен зерттеді. Әсіресе, қазақ және қырғыз халықтарының этногенез мәселесіне көп көңіл бөлді. Осы мәселені зерттеу барысында ол тұңғыш рет ғылыми айналымға халық ауыз әдебиетінің үлгілерін тарихи дерек ретінде пайдаланды. «Едіге», «Қозы Көрпеш – Баян сұлу», «Манас» жырларын жазып алып, оларға жоғары баға беріп, оларды дерек ретінде пайдаланды.

«Едіге» жыры – қазақтың сирек кездесетін құнды әдеби мұраларының бірі болып табылады. Түркі халықтарына ортақ болып табылатын жырдың басты кейіпкері Едіге – Алтын Орданың ханы Тоқтамыс (шамамен 1350-1406) пен Темір әулеті мемлекетін құрушы Әмір Темірдің (1336-1405) кезінде өмір сүрген тарихи тұлға. Ол ірі мемлекет қайраткері халқына сіңірген ерен еңбегі үшін аты аңызға айналған. «Едіге» жыры Шоқанға тарихилығымен, тілінің тазалығымен, яғни онда парсы жіне арап сөздері кездеспейді, және ондағы адамдардың есімдері, оқиға желісі, жер-су аттары барынша нақты сақталғандымен ұнайды [2, бб. 93-94].

Шоқан «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жырын әкесі екеуі XIX ғасырдың 40-шы жылдарының ортасында әйгілі ақын Жанақ Сағындықұлынан жазып алады. Кейін оны Кадет корпусында оқып жүргенде ұстазы Костылецкий екеуі аударып, профессор Березинге жібереді.

Ш.Уәлиханов қырғыз халқының әйгілі эпосы «Манас» жырымен 1856 жылы Ыстықкөл сапары кезінде танысады. Шоқан «Манас» жырын қырғыздың бұғы руының бас манабы Боранбай таныстырған манасшы Назардың айтуымен жазып алады. Ғалым басында жырды толығымен тыңда, оның ұзақ болуына байланысты, жырдың өзіне ұнаған «Көкетай ханның өлімі мен оның асы» атты бөлімін ғана жазып алады. Жырдың бұл бөлігінде тек қырғыз халқы ғана емес, онда қазақтар, ноғайлар туралы, сонымен қатар осы халықтарға ортақ жер-су аттары, тұлғалар туралы қызықты мәліметтер көп кездеседі [2, бб. 95-96].

Шоқан Уәлихановтың ғылыми және ағартушылық қызметі XIX ғасырдың 50-ші жылдардың аяғы мен 60-шы жылдардың бас кезінде жандана түсті. Шоқанның әдеби мұрасы - ғалымның Қазақстан мен Орта Азияға бірнеше рет жасаған сапарлары мен саяхаттарының нәтижесі болып табылады [3, б. 117].

Шоқан Уәлиханов қырғыз халқының атақты эпикалық жыры «Манасты» алғаш рет жазып алып, оған тұңғыш рет тарихи және әдеби тұрғыдан ғылыми сараптама жасап, оның «Көкетай ханның өлімі мен оның асы» атты үзіндісін орыс тіліне аударады. Шоқан: «Қырғыздардың ноғайлы дәуіріне жататын «Манас» атты жалғыз жыры бар. «Манас» қара қырғыздардың барлық мифтер,

ертегі, аңыз-әңгімелерінің бір кезеңге және бір адамның – Манас батырдың төңірегіне топтастырылған энциклопедиялық жинағы. Бұл дала Илиядасы тәрізді нәрсе. «Манас» - жекелеген көп оқиғалардан құралған тұтас еңбек» [4, б. 48] деп қорытынды жасайды.

Шоқан өзінің ғылыми қызметін кадет корпусында оқып жүрген кезде-ақ бастаған болатын. Шығыстанушы И.Н. Березиннің еңбектеріне қызығушылық білдіріп, оның «Хан жарлықтары» еңбегіне сын-пікір жазды және ол оның тұңғыш ғылыми еңбегі болды. Қадырғали Жалайырдың «Джами ат-тауарихынан» көп нәрселер алып, алғаш рет оның негізгі тарауларын орыс тіліне аударып, түсініктер беріп, аудармаға қосымша шығыс терминдерінің сөздігін жасады.

Шоқан И.И. Березинге жазған хатында қазақ деген сөзге жан-жақты түсінік береді. Ол «Менің жинап жатқан барлық деректерім «қазақтың» Фердауси жазып кеткен көне халық еместігін, оның Бердібек қайтыс болысымен сол сәтте іле-шала басталған өзара қырқыстың кезінде тайпа одақтарынан пайда болғанын дәлелдейді». Қазақтардың өздерінің шығуы жайындағы аңыз-әңгімелері Шайбани-наме мен Жамиғ-ат тауарих әңгіме аңыздарымен да дәлелденеді. Ал Жамиғ-ат тауарихты жалайыр руынан шыққан ұлы жүздің бір қазағы жазған» [4, б. 64] деген қорытындыға жасайды.

Шоқанның «Қазақ шежіресі» атты мағынасы терең ғылыми еңбегінің қазақ халқының орта ғасырдағы тарихын зерттеуде маңызы зор. Шоқан Уәлиханов өзінің бұл еңбегінде қазақтардың руға бөлінуі бұрыннан келе жатқан дәстүр екенін айтады. Қазақ халқының құрамына кірген ру-тайпалар туралы да жазады. Ал қыпшақ, қаңлы, жайырлар турасында Шоқан қаңлылар моңғол шапқыншылығына дейін Ыстықкөл жағасын, Шу, Талас өзендерін мекендегенін, ал қыпшақтар болса Оғыз заманынан Шыңғысқан дәуіріне дейін 400 жыл бойы Дон, Еділ мен Орал аралығындағы жерлерді мекендеп сондықтан да олар Дешті Қыпшақ деп аталған деп жазады.

Шоқанның қазақ хандығының құрылуы туралы пікірі мынаған тоғысады. Ол: «Аласапыран замандарда, Қазан, Қырым, Астрахан хандықтары құрылар алдында талап-тонау, бүліктер нәтижесінде жан-жаққа және әртүрлі елдерге бөлшектенген Алтын Орда мен Шағатай ұлыстарының алғашқы тайпалары... одақтар құрған және Шыңғысхан тұқымынан әйтеуір бір ханзаданы шақырып хан көтерген. Осылайша тәуелсіз әртүрлі тайпалардан тұратын рулардан өз алдына бөлек саяси қауым құрылады. Сарайшықта – Ноғайлы, Моғол ұлысы – Ташкентте, Сейхун даласында – қазақ хандығы ордаларының негіздері қаланып құрылды» [5, б. 245] дейді.

Шоқан Уәлихановтың «Қазақтардағы шамандықтың қалдығы» атты мақаласы қазақ халқының наным-сенімі мен тұрмыс-тіршілігі жөнінде терең мағлұмат беретін дүниенің бірі болып саналады [6, б. 203].

Шоқан Уәлиханов 1858-1859 жылдары өзін батыл саяхатшы ретінде даңққа бөлеген белгілі Қашғарға саяхатын жасады. Қашғария саяхаты нәтижесінде ол «Алтышар немесе Қытай провинциясы Нан-Лудың (Кіші Бұхария) алты шығыстық қалаларының 1858-1859 жылдардағы жағдайы туралы» атты атақты еңбегін жазды. Бұл Шығыс Түркістан халықтарының тарихы мен географиясына, әлеуметтік құрылысына арналған алғашқы ғылыми еңбек еді. Шоқан бұл еңбегінде сол уақытқа дейін белгісіз болып келген аймақтың географиясына, жанауарлар мен өсімдіктер дүниесіне, алты

негізгі қаласына, халқына, этнографиясы мен тарихына тереңірек сипаттама береді. Шоқан Шығыс Түркістанның тарихы туралы мол ақпарат жинап әкеледі. Сонымен қатар Шоқан Қашғариядан бірнеше ортағасырлық қолжазбалар әкелді, ғалым аталған еңбектерге бірінші болып ғылыми талдау жасап, оны ғылыми айналымға енгізді.

Қорыта айтатын болсақ, Шоқан Уәлиханов Қазақстан және Орталық Азия халықтарының тарихын зерттеумен өмірінің соңына дейін айналысты. Ол «Едіге», «Қозы Көрпеш - Баян сұлу», «Манас» жырларын тұңғыш рет жазып алып оларға ғылыми талдау жасады. Ғалым Орталық Азия халықтарының тарихын зерттеуде мынадай жаңалықтарға қол жеткізді. Қырғыздардың тарихын тұңғыш зерттеді, дүниежүзілік ғылыми қауымдастыққа темір тордың арғы жағындағы жұмбақ ел Қашғарияны ашып берді, Мұхаммед Хайдар Дулатидың «Тарих-и Рашиди» шығармасын, Қашғардан әкелген «Тазкира-йи Сұлтан Сатұқ Бұғра хан», Мұхаммед Садық Қашғаридың «Тазкира-йи қожақан» қолжазбаларын тұңғыш рет ғылыми айналымға енгізді. Шоқанның ашқан ғылыми жаңалықтарын ғылыми қауымдастық көзінің тірісінде мойындап, оған жоғары баға берді. Шоқан Уәлиханов өзінің қысқа ғана саналы ғұмырында Орталық Азияның тарихын зерттеуге үлкен көңіл бөліп, өз заманының тұрғысында зор үлес қосқан ғалым болып табылады. Оның сол кездегі Орталық Азия халықтарының тарихына қатысты жасаған тұжырымдары бүгінгі күнге дейін ғылыми маңызын жойған жоқ.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Ш.Ш. Уәлиханов. Көп томдық шығармалар жинағы. I том / 2 басылым. – Алматы: «Толағай групп», 2010. – 376 б.
2. Бейсенбайұлы Ж. Шоқан Уәлихановтың ғылыми-көркемдік дүниетанымы және рухани құндылықтар // Ғылым және білім ғасыры. - №7-9 (15-17), 2013. – ББ. 87-99
3. Марғұлан Ә.Х. Шығармалары. Құраст. Д.Ә. Марғұлан, Д.А. Марғұлан. – Алматы: «Алматы-Болашақ» баспасы, 2011. – Т.10. – 592 б.
4. Ш.Ш. Уәлиханов. Көп томдық шығармалар жинағы. II том /2 басылым. – Алматы: «Толағай групп», 2010. – 464 б.
5. Ш.Ш. Уәлиханов. Көп томдық шығармалар жинағы. III том /2 басылым. – Алматы: «Толағай групп», 2010. – 424 б.
6. Ш.Ш. Уәлиханов. Көп томдық шығармалар жинағы. IV том /2 басылым. – Алматы: «Толағай групп», 2010. – 496 б.

СЕКЦИЯ: МЕНЕДЖМЕНТ И МАРКЕТИНГ

Пахомова Мілана Володимирівна
(Слов'янськ, Україна)

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ПИТАННЯ УДОСКОНАЛЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ТА ПРОФЕСІЙНИМ ЗРОСТАННЯМ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

В умовах нестабільності економічного та політичного стану країни, наявної демографічної кризи, складної геополітичної ситуації щодо України в світі, питання ефективного та раціонального державного управління професійним зростанням педагогічних працівників та галуззю освіти в цілому, набуває нових специфічних ознак.

Безсумнівним є переконання, що подальший розвиток суспільства і якість поступальних змін залежать від рівня сформованості стартових компетентностей та життєвих навичок випускників закладів освіти. І саме цей рівень якості отриманих освітніх послуг учнями та вихованцями є показником рівня професійної компетентності керівних та педагогічних кадрів та їх відповідності займаним посадам та слугує основою для створення інтелектуального потенціалу суспільства активних, свідомих громадян, готових до змін та реформування, впровадження інновацій у різних галузях.

Одним із значущих джерел теоретико-методологічного обґрунтування та дієвим нормативно-правовим актом нашого дослідження є Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, метою якої є підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки та забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя [1,1]. Освіта, відповідно до п.1 статті 4 Закону України «Про освіту», є пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства [2,1].

Пішулін Н.П. у «Педагогічному словнику» подає наступне тлумачення поняття освіти – це формування образу думок, діяльності людини у суспільстві; створення людини у відповідності з її якістю, мірою, сутністю, яка розкривається у кожний конкретний відрізок до відповідного рівня [3, 143].

Зміна суспільно-економічної системи на ринкову модель господарювання призвела до переформатування процесу надання знань у закладах освіти та отримання їх учнями та вихованцями у вектор: «надання послуг → отримання послуг». Освіта стала товаром в неприбуткових організаціях.

У дослідженнях вітчизняних економістів можна виділити два основних підходи до визначення освітніх послуг:

- освітні послуги – це система знань, інформації, вмінь і навичок, які використовуються з метою задоволення різноманітних потреб людини, держави та суспільства;

- освітніми послугами називається комплекс таких послуг, які безпосередньо пов'язані з реалізацією головних цілей освіти, здійсненням його суспільною місії [4,22].

Зважаючи на викладене вище, освіту можна вважати реальним механізмом впровадження державно-політичних рішень. Освіта є галуззю, яка здійснює реалізацію державної політики країни, тому абсолютно закономірним є те, що пріоритети державної політики проектується на сутність модернізації системи освіти й окреслюють необхідні напрямки державного регулювання.

На думку А.В.Роміна, «не викликає сумніву той факт, що сфера освіти через своє особливе положення в суспільстві є не стільки метою здійснення реформ, скільки засобом виходу з постійних криз, умовою стійкого поступального розвитку економіки країни, що особливо актуально для сучасної України» [4, 25].

Розбудова української держави в нових соціально-економічних умовах ґрунтується на визнанні пріоритетності розвитку людських ресурсів. Ця теорія набула популярності в середині XX століття, коли необхідним стало переосмислення місця людини у галузі та в суспільному відтворенні.

Концептуальний підхід до людського розвитку, розроблений на основі наукових теорій групою експертів Програми розвитку ООН (ПРООН) і вперше викладений у всесвітній Доповіді про розвиток людини за 1990 рік (ці доповіді відтоді стали щорічними). ПРООН розглядає розвиток людського потенціалу як власне мету і критерій суспільного прогресу. Розвиток суспільства з позицій цієї концепції означає не нагромадження матеріального багатства, а постійне розширення можливостей для задоволення фізичних і духовних потреб людей.

Гуманітарна, філософська концепція людського розвитку ґрунтується на соціально-економічних показниках, а запропонований індекс людського розвитку визнаний у всьому світі як інтегральний показник стану соціально-економічного розвитку країни. Концепція людського розвитку має на меті сприяння розширенню його можливостей в Україні через поширення прогресивних знань та ідей.

Рівень освіти є одним з статистичних показників поруч з середнім доходом людей та станом здоров'я, що є складовими рівня успішності розвитку країн світу. Вітчизняна методика розрахунку індексу людського розвитку спирається на низку показників, серед яких освіта є одним з основних.

У декларації тисячоліття ООН, затвердженій резолюцією 55/2 Генеральної Асамблеї від 08.09.2000 передбачено забезпечення всіх міжнародно визнаних прав людини та свобод, включаючи право на розвиток [5,1].

Академік В.Г. Кремень, свого часу відзначив, що лідером у XXI столітті буде та нація, котра створить найбільш ефективну систему освіти, здатну забезпечити безперервне зростання якості людського капіталу, представленого знаннями, вміннями, навичками, духовністю та високою моральністю [6,15].

Розвиток людських ресурсів дослідники розглядають як можливість самореалізації особистісного потенціалу. Зокрема, Іорданов А.Є. трактує цей показник як примноження і якісне зростання потенціалів людини, розвиток і

примноження цілого спектру можливостей, якими людина володіє і може реалізувати на свою особисту користь та благо суспільства [7, 407].

Нобелівській лауреат А.Сен розглядав людські ресурси «з погляду можливостей» (capability approach) і здійснив спробу довести взаємозалежність суспільного розвитку від розвитку людей. За його переконанням, процес суспільного розвитку – це не зростання тільки матеріального або економічного добробуту, а розширення можливостей людини, що виявляється у більшій свободі вибору мети і способу життя, які він вважає кращими [8, 25].

Людські ресурси в розумінні Сатушевої К.В. – це індивідуалізована система біопсихосоціальних характеристик працівників, що сформована природою та соціумом [9, 8].

Оскільки сьогодні всі ми є свідками боротьби геополітичних інтересів мега-держав, слід відзначити багатогранність та осучаснення розуміння сутності особистості, її діяльності у соціумі, спроможності впливати на вагомі події та бути частиною світового суспільства. Особливо, коли йдеться про працівника освіти, який сприяє формуванню сучасного громадянина. Якщо заукцентувати увагу на особистості в організації, то основним ресурсом, що забезпечує її ефективний розвиток, є працівник з високорозвиненим творчим потенціалом, який здатний мобільно реагувати на зміни зовнішнього середовища, мати сформовані навички до постійного оволодіння новими знаннями, опанування значною кількістю компетенцій, подолання антиінноваційних бар'єрів, ефективної взаємодії у колективі.

Як відомо, рушійною силою змін є особистість. Зважаючи на динаміку поняття професійної компетентності педагогічного працівника, слід враховувати, що сучасний процес формування критеріальних показників не є сталим. Адже освіта є найцікавішою галуззю, оскільки при своїй мобільності до всіх інновацій у суспільстві та прагненні до прогресу, сама приречена постійно наздоганяти нові галузі, й отримувати найбільше претензій та вимог з боку суспільства та держави. Це пояснюється стрімкістю змін у суспільстві та мінливістю суспільних цінностей, пришвидшенням ритму життя що, в свою чергу, змушує освіту відставати від темпів розвитку суспільства, оскільки процедура впровадження нових реформ в освіті є більш тривалим процесом, ніж поява нових освітніх потреб.

Сучасний характер, динамізм розвитку суспільства ставлять перед педагогами нові задачі, підвищують вимоги до професійної підготовки педагогічного працівника. Він має мобільно адаптуватися в професійних ситуаціях, які постійно змінюються, самостійно оволодівати необхідними знаннями і використовувати їх на практиці, критично мислити, вміти бачити проблеми, шукати шляхи їх раціонального вирішення, використовувати сучасні інноваційні технології, ефективно працювати з інформацією, бути комунікабельним у різних соціальних групах, прагнути до особистісної конгруентності, володіння високим рівнем володіння педагогічними здібностями, мати сформовані навички самоорганізації та самоменджменту, стресостійкості, орієнтації на успішний результат тощо.

Зміни в критеріях оцінювання діяльності педагога і закладу в цілому, потреба у дієвій особистій конкурентоспроможності і професійній відповідності педагогічного працівника сучасним потребам – спричинили появу інноваційних

форм навчання дорослих, розширили низку освітніх послуг для бажаючих підвищити свій професійний рівень, сприяють залученню педагогів до різних форм навчання на курсах підвищення кваліфікації (очної, заочної, дистанційної), на основі чого вже сьогодні формується нова парадигма становлення сучасної системи неперервної освіти, окреслюються пріоритетні складові моделі дієвих механізмів державного управління професійним зростанням педагогічних працівників в системі неперервної освіти, формуються стратегії професійного розвитку працівників освіти відповідно до їх фахових запитів.

А значить – виникає нагальна потреба в удосконаленні державного управління професійним зростанням педагогічних працівників в системі неперервної освіти, а нормативно-правові, структурні, функціональні, цілеутворючі та інші аспекти ефективного регулювання професійним зростанням педагогічних працівників у системі неперервної освіти потребують змін у формуванні відповідної державної політики в галузі сучасної післядипломної освіти, менеджменту закладів освіти, удосконалення їх місії щодо гуманістично спрямованого, якісного управлінського супроводу, удосконалення та модернізації всієї системи професійного становлення та зростання педагогічних працівників відповідно до вимог часу і потреб громадян, ефективного управлінського супроводу даного напрямку роботи на регіональному та національному рівнях. Це актуалізує завдання модернізації механізмів державного управління професійного розвитку педагогічних працівників в системі неперервної освіти і має спрямовуватися на підвищення адекватності кінцевих результатів актуальним потребам держави, суспільства та особи.

Як свідчить попередній досвід, удосконалення механізмів державного управління галуззю освіти і зокрема, процесом професійного зростання, потребує змін, адже саме процес модернізації освіти може стати поштовхом до поступу в інших сферах суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, затверджена Указом Президента України від 25.06.2013 року №344/2013». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
2. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991№ 1060XII.». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ.высш.и сред.пед.учеб.заведний. –М.: Издательский центр «Академия», 2000. – с.176.
4. Ромін А. В. Механізми державного реформування системи управління вищими навчальними закладами [Електронний ресурс] – Режим доступу / А. В. Ромін // Актуальні проблеми державного управління . - 2014. - № 2. - С. 22-27.
5. Декларація тисячоліття Організації Об'єднаних Націй ООН; Декларація, Міжнародний документ від 08.09.2000 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_621

6. Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін/ В.Кремень.// Філософія освіти.-2008.-№2 –с.15-21
7. Іорданов А.Є. Розвиток людських ресурсів як об'єкт державного регулювання: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / А. Є. Іорданов // Теорія та практика державного управління. - 2009. - Вип. 2. - С. 404-409. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Tpdu_2009_2_65.pdf
8. Sen A. Commodities and Capabilities. -Amsterdam: North-Holland; 1985. – 130 р.
9. Сатушева К.В. Розвиток людських ресурсів виробничої організації: автореф. дис... канд. екон. наук: 08.00.04 / К.В. Сатушева ; Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля. — Луганськ, 2010. — 20 с. — укр.

СЕКЦИЯ: ПЕДАГОГИКА

Akimbekov E.T., Tleugazina Sh.S.
(Saken Seifullin Kazakh Agro Technical University)

BENEFITS OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE COURSE OF LESSONS

XXI century is the century of high technologies. The law "On education" of the Republic of Kazakhstan provides further development of the education system: "The main goal of the national education system and civic values is to create necessary conditions for the formation of the individual, based on the achievements of science and practice and education; introduction of new technologies, informatization of the education" [1]. The use of modern information technologies is the key tool for the development of activity of the company. Thus, the use of information technologies in the education is one of the main conditions which are closely connected with the present. How important is the book for future generations, as well as computer environment for a student is a key tool for understanding the world. The use of the computer at the lesson is one of the most pressing issues of the day. In recent years the use of computer technology in education is actively implemented, this process is carried out at our university. The use of information technology in the field of education first of all is to use technical equipment and training materials to teach the use of new technology. In short, information technologies can be served as a manual for the students.

During the training the use of information technology is conducted in several directions, including higher education where they are necessary during the practice. Computer is a device that controls the student's knowledge. Also computer modeling is used in laboratory; multimedia technologies are the tools to explain illustrative materials. PC - the means for improving the quality of education. When using information technology, namely, computer with interactive lectures, slides in the virtual labs it causes the interest of the students. Modern information technologies in creating illustrations of the educational materials (such as animations, slide film) help to visualize the movement of the educational process. Computer helps to make sound movies, demonstrations. Students can use e-books at the lessons or to perform their independent work.

At the same time our students and our lecturers have prepared a number of electronic tutorials which can be used in the library. These e-textbooks and manuals are one of the most effective ways of teaching. This offers the opportunity to increase the activity. Students get electronic books for the study, each of them has teaching and learning aids that will enhance their horizons. With the help of e-books you can display viewing of video and different images. It's certainly better than the teacher will explain it on the board. At the lessons of physics, biology students using computer can draw complex images, pictures, slides and it will be interesting for them. The use of modern information technologies helps to increase efficiency and to expand the knowledge. Using this information in digital form first of all will allow you to find necessary information easily. Now, by means of the computer it is possible to be trained not only in the classroom, but also by means of distant learning. To do this, you need to have a computer connected to the Internet. Distance learning gives us not only tasks, but also answers to the independent

tasks. In the course of preparation for the lesson the teacher does everything possible: looks for the new ways to make the lesson more interesting and doesn't waste the precious time. In order to realize this, teachers need to develop their knowledge and skills in the field of computer technology.

Raising the education level in higher educational institutions and application of interactive means increases teaching and educational work and it is a merit of lecturers of the chair, teaching staff. Using the interactive tools to improve the quality of teaching at the university on the basis of the computerization of education is carried out regularly. Educational processes done by using computers and interactive tools form critical thinking skills of students, adapt them to detect system connections and regularities that will result in opening the way for the development of their professional potentials. In today's information society effective are only those pedagogical technologies that develop students' thinking skills and computer training. Full mastering of interactive board by teachers is one of the criteria of modern training. Interactive board is the main tool of learning for all students in the classroom. We can say that the interactive board is a visual tool by means of which teachers can explain the new material very interesting and dynamic. Note that students using the interactive board can express their thoughts and ideas in an attractive form. Thus, the effective use of the interactive board will help to improve the quality of education. In order the students to understand the material, you need to discuss it. The lecturers try to use an interactive board at their lessons. Some authors note the shortcomings of interactive board [2]. For example, this requires a greater number of interactive boards, that is, the department must have the required number of classrooms.

The effective use and application of information technologies in the learning process of students provides the development of his/her personality. The organization of information technologies in the classroom prepares the active, competitive and qualified specialist.

References

1. Law of the Republic of Kazakhstan "On Education"
2. A.M.Balkibaev, A.S.Orazbaeva // "Using interactive boards in the teaching process for Bachelor's economic direction," Proceedings of the Republican Scientific Conference / "Innovative educational technologies in higher education: experience and prospects" 17 -18 May 2012. Volume 2.

**Musa A.G.
(Israel)**

ASPECTS OF TEACHING INTERNSHIP PROGRAMS IN ISRAEL

The personal and institutional adaptation to the society future needs of the new teacher, his dealing with the concept and difficulties of his training and his entering into the educational system requires of him and the system to help him to prevent the adaptation crises, that begin with the training process and continue with the later steps of the passage from training to teaching, which constitutes a new phase in the teacher's life.

Specialization in Teaching – induction- is a general name for all supporting programs, guidance and direction launched for beginning teachers that enter teaching and are accepted into schools. These programs are aimed for pre-service teacher and not for in-service teachers; they are intended for teachers at the beginning of their career [1].

The rationale for teaching internship programs is the need to ease the novice teacher's transition from the status of a student teacher to an independent teacher in school. This transition is usually sharp and not gradual. Despite this, new teachers are expected to act as agents from the first day of school and do their work as an experienced teacher. The literature uses graphic images to describe the sharp entry of teaching: Some call it "shock of reality" and others "shock transition", "culture shock", "dip of fire", and dealing with a reality in which you can "float or drown" (crystal, 2002). Some see it as a "period of survival", as most energy is invested in developing survival mechanisms that are not always consistent with effective teaching [2]. New teachers go through a process of connecting with the teaching profession and the school where he will work, which is an organization with a unique culture. We can say that he experiences both processes at the same time, becoming a teacher in a particular school and learning to teach in general [3, p.128]. During this period, new teachers are required to undertake the responsibilities of a "teacher" in every sense of the word: to learn to act as teachers, to prove their dominance in the field of knowledge and skills and to meet the expectations of the school environment. New teachers are expected to take full responsibility for these positions, as a teacher with experience and veteran, when they are just getting to know a new world of characters, regulations and skills. As a result of this situation, the novice teacher is in an anxiety state, he has not formed a stable professional identity and his personal distress and functional strain is very high [4]. And yet, the difficulties of coping and survival in the first year are the main factors that determine many teachers to drop out of the profession in the first year of work. Today, getting into teaching is even more difficult than before, because the role of the teacher became more complex. Without any guidance and training, new teachers will find it difficult to get through the first year and to be accepted by the system [5]. Thus, professional intervention to help the novice teacher in surviving the first year of work will accelerate his professional perception and will prevent the dropping from teaching at the entry stage.

Internship programs that support teaching, are active in various forms all over the world, and are designed to address these requirements [6].

The main objectives of these programs are:

- Expose new teachers to various roles and tasks involving teaching and the culture of the school in which they are employed. Some argue that there is no general school culture, that each school is unique and complex. According to this perception, we need a school internship program to help the new teacher understand the missions, values, norms, traditions, educational programs, policies and actions of the school where he is employed [7, p.269].
- Enhance the capabilities and professional skills of new teachers.

- Evaluate new teachers in order to ensure that they are able to perform properly the duties of teaching and that they are a proper "match" for the school in which they work.
- Provide new teachers with a support system and guidance to facilitate their transition from the status of rookie teacher to professional teachers.
- Increase the persistence of a certain geographical area or a specific content, meaning reducing dropout [8, p.132].

The target populations for specialty programs of internship in the world is very wide, but all the plans are for those who have completed basic training, and focus on the job of teaching, working in a specific school, teaching a specific age group, teaching a specific subject of study, or they are intended for teachers who return to work in education after taking a break. The structure of the internship programs is also varied. There are differences between the authority resources of the internship programs and the funding sources of the program. In other words, there are different levels of government involvement in the schemes, and different funding sources as well. Variation between countries is also in practical management and operation of the organization of internship - from the central government to the county level and school level. As for the involvement of training institutions in operating the internship program, the literature review indicates that the degree of involvement of internship training institutions is limited or non-existent.

The duration of specialization actions and their timing is quite similar. Specialization usually lasts about a year, and operations expertise, especially mentoring, is usually made within working hours at a designated time for this purpose (Release time). Common specialty components refer to two types of personal mentoring and internship, which include group sessions, distribution of educational materials and training, observation in lessons and assessment.

In the first type of personal mentoring - mentoring attached to the beginning teacher, a mentor is a veteran teacher, a mentor to guide and to support the teacher. During the internship the teacher functions as an independent teacher, but he can get support from the mentor that provides pedagogical advice and helps him in day to day life at school. The second type of personal mentoring Internship - is defined according to The National Society of Experiential as Education at work or service performed under supervision, with learning objectives. Education at work or service performed under supervision, takes place when the training teacher has specific educational goals, and he performs an active reflection on his learning during the trial that he/she has experienced. Internship can be defined as an opportunity to learn during work, in a short intensive amount of time, which allows graduates of teacher training to develop professional skills and contacts while engaging in institutional involvement and school commitments. As opposite to tutoring, during mentoring time the new teacher is performing as a teacher in every way, the period of internship usually starting after graduation and ending before entering the teaching practice, and therefore it is a transitional period between training and actual work. The difference between the two types of personal tutoring is expressed in the trainee's types of responsibilities, the mentoring length and the intensity training they receive.

Mentoring is the most common strategy to help new teachers develop professionally and orient at new workplace. It is so common, that sometimes there is a tendency to refer to it as if it were equivalent to a specialization [9]. Group sessions of interns include workshops, seminars, courses, meetings and other activities. Education systems use different actions to prepare new teachers to all of their commitments in teaching, improve their skills and facilitate their integration in school. Sometimes there are group meetings before the beginning of the school year (orientation meetings), sometimes they are concentrated at the beginning of the year, or they are held regularly throughout the first year of teaching. The topics of these meetings, the structure of the meeting, the stuff involved is different among programs. These meetings are managed by academics, teachers, central professionals, managers and employees of local administration, regional or national. Group topics are wide, but the common contents include curriculum planning, school policies, teaching strategies and innovative educational activities. Sometimes tutors participate in these meetings. In these group meetings the novice teachers can raise dilemmas, questions and ideas that come directly from their work, share their experiences with others and enjoy the support of their peers in the group. The discussions that take place at these meetings should contribute to the development of their professional identity [10, p.25]. These group meetings should be a concept of "life-long learning". Certain successful internship programs stipulate the organization of study groups running with personal mentoring trainees learning side by side with mentoring programs. In some countries it is customary to provide the interns with instructors and teaching materials. It is also common to provide the intern with feedback made by a veteran teacher who watches him, or to give the intern the opportunity to observe lessons so that he could purchase strategies for managing and teaching in a classroom.

The evaluation component is also a part of internship; it is often one of the conditions for obtaining a local teaching license. In Israel, after four years of experiment, a support program for training new teachers, via the Ministry of Education, was launched. It is also called teaching specialization, often, referred to as teaching internship (or staz'e). The program invites students from academic colleges of education and university student teachers to participate. The main idea of the program is derived from the concept of teaching Profession (by CEO document 2004). According to the document, the objectives of the internship include assistance in designing internal professional patterns, allowing the intern to experience teaching in "real time", while receiving professional, social and emotional support, thus providing tools to the system to evaluate teachers in order to be granted a teaching license.

The internship program is operated by two main objects in the educational system: the teacher training system and the system that receives the teacher to work. In these systems there are many cooperative partners including institutions of teacher training, pedagogical administration, professional supervision and the schools. In order to meet the needs of the application program and its objective goals two frame support systems- a mentoring Program and a workshop practice program- were built and an evaluation array. The personal mentoring is provided through a school teacher mentor, a colleague. He accompanies the novice teacher in school to help him sink into specific organizational culture while supporting the teacher personally, socially, emotionally and professionally. The internship

workshop, which takes place in the training institution, helps the novice teacher to login from the theoretical and practical point of view. During the workshop a peer learning community is supposed to develop, it is a supportive environment that contributes to the development of self-esteem among others. The assessment system array focuses on the formative evaluation. It provides feedback to the novice teacher to help him design his own teaching. The process of evaluation is in many cases based on observation of teaching by the intern and on a feedback of his performance as a teacher in a school. The evaluations of the year have enormous importance to the professional development of the new teacher and it should be done properly because of that. The conflict that arises from final evaluation, lays in contradiction between the roles of mentor as a sponsor and as someone who needs to give final assessment. The mentor as a sponsor must support emotionally the intern in the beginning of his way. He also must help him with problems and difficulties the intern may encounter during his year of the internship. This often collides with the other aspect of being a mentor as someone who must evaluate without any prejudice the whole performance of the intern. In addition to these difficulties there is another aspect which makes the job of a mentor not easy at all. The educational policy in Israel has trouble to define clear targets. To bridge the gap between school and society and to adopt strategies for solution of educational dilemmas. On top of it, teachers are exhausted from the impossible agenda and are excluded from any influence on the educational policy.

Moreover, in the modern schools as it was formed in the late nineteen century, the roles of the teacher and learning process were very clear. The teachers were supposed to teach basic knowledge and a value required by the society. Since then our society has experienced many structural changes, almost in very aspects of life; industrial, economy, technology and etc. As opposed to other aspects of modern society, the school system virtually has remained the same. This situation is the main cause to the lack of clarity regarding the position of teachers in modern society, starting from the guiding lines which should shape the professional identity of the teachers, their training, source of authority and variety of problems and dilemmas the teachers need to face.

Nevertheless, as the educational system is in need of extra new good forces, it must assist the beginning teachers to perform their job the best possible way, especially in the Bedouin sector, where the level of turnover and lack of teachers is amongst the highest in the country, and which has unique difficulties in the educational system.

BIBLIOGRAPHY

1. Auton, S., Berry, D., Mullen, S., & Cochran, R. (2002). Induction program for beginners benefits veteran teachers, too. *Journal of Staff Development*, 23(4). www.nsadc.org/library/publications/jsd/auton 234.pdf.
2. Chubbuck, S. M., Clift, R. T., Allard, J., & Quinlan, J. (2001). Playing it safe as a novice teacher: Implications for programs for new teachers. *Journal of Teacher Education*, 52(5), 365-376.
3. Vonk, J.H.C. (1995). Conceptualizing novice teachers' professional development: A base for supervisory interventions. Paper Presented at The Annual Conference of the AERA, San Francisco, CA.

4. Sagi, R. & Regev, H., (2002). The difficulties of the beginning teacher: the sense of shock as a forecaster of dissatisfaction about teaching, pp. 34, 10-45.
5. Ingersoll, M. R., Smith, M. T. (2004). Do teacher induction and mentoring matter? National Association of Secondary School Principals, NASSP Bulletin, 88, 28-41.
6. Feiman-Nemser, S., Carver, C., Schwille, S., & Yusko, B. (2000). Beyond support: Taking new teachers seriously as learners. In M. Scherer (Ed.), A better beginning: Supporting and mentoring new teachers (pp. 3-13). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
7. Johnson, S.M. (2004). Finders and keepers: Helping new teachers survive and thrive in our schools. San Francisco.
8. Moskowitz, J., & Stephens, M. (1997). From students of teaching to teachers of students: Teacher induction around
9. Wong, K. H. (2004). Induction programs that keep new teachers teaching and improving. National Association of Secondary School Principals Bulletin, 88(638), 41-59
10. Baker, K. R., Burstein, N., Chong, S., Eaton, A., Filbeck, M., Smith, C., & Dewey, R. (2004, April). New directions in teacher induction: A comprehensive university's response to the "Teachers for a New Era" initiative. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego.

Геворгян Анаит Маратовна
(Ереван, Армения)

ПРИНЦИПЫ И КОМПОНЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование слушательской компетенции бакалавров является одной из центральных проблем музыкально-педагогического образования, которая объединяет профессиональные и личностные качества и способствует развитию гармонически сочетающихся музыкальных способностей, потребностей, творческого воображения, вкуса, чувства целого, эмоционально-эстетического опыта через диалог с произведением искусства.

Сформированность слушательской компетенции бакалавров предполагает достижение ими такого уровня согласованного, гармоничного развития музыкального мышления, способностей и потребностей, которые позволили бы им стать активными, творческими субъектами музыкального процесса в ходе восприятия музыкального произведения, быть готовыми к диалогу культур. Оно основывается на определенных принципах и требует разработки и внедрения в образовательный процесс таких компонентов, которые бы способствовали формированию именно этих качеств.

Принципы формирования слушательской компетенции бакалавров определяют требования к эффективной организации образовательного процесса с опорой на личностную парадигму образования. В качестве

основных принципов выступают гуманизация, культуросообразность, диалогичность, интеграция, образность.

Внедрение принципа гуманизации образования обусловлено переходом на гуманистическую личностно ориентированную парадигму образования (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), что предполагает признание личности каждого ребенка неповторимой, уникальной индивидуальностью, обладающей личностным творческим и духовным потенциалом. Это находит подтверждение у Е.В. Бондаревской. По ее словам, образовать человека – значит поддержать, помочь ему стать субъектом культуры, исторического процесса, собственной жизни, научить жизнетворчеству [1].

Гуманизация образования предусматривает поворот педагога непосредственно к ребенку, к его личности, доверие к нему. При этом И.С. Якиманская поясняет, что учение – это сотворчество, сотрудничество и взаимодействие учителя и ученика в педагогическом процессе, создание максимально благоприятных условий для раскрытия и развития его способностей, для выявления одаренных и талантливых детей [2].

По мнению О.В. Гукаленко, формирование гармоничной личности, щедрого, добропорядочного и милосердного человека, обращенного к мировой культуре и общечеловеческим духовным ценностям, возможно только в условиях гуманизации и демократизации образования [3]. Данный принцип предусматривает созидание среды поддержки личности бакалавра вне зависимости от его национальной, культурной, религиозной принадлежности, уровня физического и умственного развития, совместный поиск внедрения инновационных технологий и методологий, средств организации педагогического процесса.

Принцип культуросообразности определяет отношения между воспитанием и культурой, между становлением личности бакалавра и формированием человека культуры. Принцип обуславливает отношения между образованием и культурой, обеспечивающие оптимальные условия освоения культурного наследия как системы ценностей в контексте развития личности. Данное положение предполагает рассмотрение человека как субъекта, способного к саморазвитию на основе диалога культур. Таким образом, принцип культуросообразности определяет баланс взаимодействия между образованием и культурой, образованием и личностью как представителем культуры.

Принцип диалогичности выступает как активное субъект-субъектное и субъект-объектное взаимодействие и воздействие в педагогическом процессе. В диалоге бакалавров с музыкальным произведением, а также личностью автора произведения, что является «диалогом культур» (В.С. Библер), формируется способность отождествлять себя с другим. В акте диалога с авторами произведений искусств происходит «общение» представителей разных эпох, разных национальных культур, разных способов мышления и чувствования. Такой диалог позволяет бакалавру проявлять и развивать готовность выслушать позицию другого как при конфронтации, так и при конгруэнции.

Мировоззренческому осмыслению содержания обучения активно способствует диалогическая сущность музыкально-педагогического

образования на уровне интеграции различных видов искусств, что лежит в основе соответствующего принципа.

Корни интеграции лежат в далеком прошлом классической педагогики и связаны с идеей междисциплинарных связей. Процесс интеграции представляет собой высокую форму воплощения междисциплинарных связей на качественно новой ступени обучения [4, с. 48]. В своей основе идея междисциплинарных связей родилась в ходе поиска путей отражения целостности природы в содержании учебного материала. Принцип интеграции объединяет в одно целое части и элементы разных предметов, а также действует на уровне связей различных видов искусств, что делает восприятие музыкального произведения более объемным и целостным.

Принцип образности диктует необходимость осмысления урока музыки на уровне обобщений образов. Понятие художественного образа – центральное в художественной педагогике. Будучи «конкретной реальностью сущности» (Г. Гегель), художественное произведение преобразует действительность, сохраняя ее самобытность и целостность, проявляя заложенные в этом образе эстетические возможности. Разговор на языке образов должен строиться с самых первых уроков, поднимая бакалавра на должный эстетический уровень восприятия искусства.

Принципы определяют функциональный (гуманистический, диалогический, познавательный, творческий) и структурный (аксиологический, акмеологический, эмоциональный, рефлексивный) компоненты формирования слушательской компетенции бакалавров.

Функциональный компонент формирования слушательской компетенции бакалавров включает функции музыкально-педагогического процесса, которые являются основой возникновения и существования организованного и целенаправленного педагогического процесса.

Гуманистическая функция связана с изменениями, происходящими в области образования. Кризис в сфере политики, культуры, производства приводит к осмыслению новой роли образования в современном обществе, к переходу образовательной парадигмы от «знаниевой» к «личностной». До настоящего времени цель образования сводилась к усвоению системы знаний, сегодня происходит смещение акцента на личность, ее гармоничное развитие и становление посредством общечеловеческих ценностей культуры в соответствии с национальными и региональными особенностями. Это в свою очередь позволит личности выстраивать конструктивный диалог с субъектами и объектами культурного пространства.

Диалогическая функция обеспечивает организацию педагогического процесса, основанного на диалоге культур, исходя из представления человека как уникального мира культуры [5], на субъект-субъектном и субъект-объектном взаимоотношении, формирует способность отождествлять себя с другим. В диалоге носитель определенной культуры контактирует с другими культурами и личностями, а также с эстетическими произведениями разных эпох, разных национальных культур, разных способов мышления и чувствования.

Познавательная функция позволяет определить ценность каждого изучаемого произведения искусства, рассматривать ее реализацию через создание в процессе обучения оптимальной социально-этнической и

психологической атмосферы с целью культурной идентификации личности, ознакомления с традициями, ценностями, этническими особенностями представителей других культур. Осуществление познавательного компонента происходит в процессе изучения музыкального произведения, через междисциплинарные связи (история музыки, история художественной культуры, эстетика и т. д.), внеучебные виды деятельности (посещение концертов, факультативные занятия и т. д.).

Творческая функция позволяет дать экспертную оценку музыкальному материалу, найти собственный стиль его представления, интерпретировать исходя из авторского замысла и собственного жизненного опыта на основе интуитивных и «обыденных» представлений, сформировать собственное отношение к изучаемому событию. Процессуальными средствами выступают принципы дополнительности; тринитарная методология; позволяющая субъекту выйти в пространство третьей стороны, где две другие выступают гранями целого; переход от жестких, точных предписаний-исполнений, предполагающих закрытость знаний, к более мягкому, технологическому набору ориентиров, допускающих творчество педагога и бакалавра в познании, исполнении и способствующих их взаимному развитию.

Структурные компоненты формирования слушательской компетенции бакалавров образуют структуру музыкально-педагогического образования, обеспечивающую целостность и самоидентичность между его компонентами.

Аксиологический компонент включает в себя ценности, сущность которых раскрывается в процессе формирования слушательской компетенции бакалавров. Эти ценности носят нравственный, эстетический, интеллектуальный, творческий характер и весьма тесно связаны друг с другом. Нравственные ценности представляют собой идеалы гуманного отношения к окружающему миру, совершенные образцы, к которым стремится человек в своем развитии. Эстетические ценности – это сформированные и обогащенные способности к образно-художественному восприятию жизни, эмоционально-психологическому отношению к ней. Интеллектуальные ценности – это умения овладеть и пользоваться различными типами мышления (эмпирическим, образным, теоретическим, конкретно-историческим, диалектическим и т. д.) в их единстве. Творческие ценности – это ценности, созданные в процессе человеческой деятельности, а также знания о ценностях и оценках человеческой жизни, о смысле жизни, конечной цели и оправдании человеческой деятельности.

Акмеологический компонент обеспечивает достижение профессионализма, который рассматривается как устойчивые свойства субъекта, обеспечивающие высокую продуктивность музыкально-педагогической деятельности, ее гуманистическую направленность. Педагогическая акмеология изучает и описывает закономерности достижения человеком профессионального мастерства, выявляет уровни и этапы профессионализма деятельности и зрелости личности педагога: овладение профессией, самоактуализации педагога в профессии, педагогического творчества. Педагогическая акмеология определяет траекторию роста как индивидуально выбранного педагогом пути достижения профессионализма,

пути преодоления профессиональных деформаций личности педагога (эмоционального «выгорания» и «профессионального насыщения и истощения») [6].

Эмоциональный компонент способствует эмоциональному отношению к рассматриваемым фактам, реализации эмоционально-эстетического потенциала. В качестве процессуальных средств здесь выступает антитезное изложение материала, стимулирующее потребность самостоятельно изучать и осмысливать опыт прошлого, а также конструирование модели его актуализации.

Рефлексивный компонент ориентирует на осмысление музыкального явления при помощи изучения и сравнения собственных размышлений, сомнений, на удержание своего образа «Я» в контексте переживаемого события и принятие самостоятельного решения. Процессуальные средства формируют установку на осознание внутренних источников, связей и механизмов развития сущностей и смыслов явления.

Таким образом, формирование слушательской компетенции бакалавров является частью музыкальной компетентности, которое осуществляется в процессе музыкально-педагогического образования на основе принципов гуманизации, культуросообразности, диалогичности, интеграции, образности, а также функциональных и структурных компонентах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Тв. центр «Учитель», 1999. – 560 с.
2. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.
3. Громкова, М.Г. Образование – стимул саморазвития личности / М.Г. Громкова // Педагогика. – 1993. - №3. – С. 22.
4. Мелик-Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности / А.А. Мелик-Пашаев. – М.: Знание, 1981. – № 1. – 95 с.
5. Библер, В.С. Диалог культур: опыт определения / В.С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – №6. – С. 31-42.
6. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд. Казанского ун-та, 1998. – 288 с.

Василенко О.М.
(Харків, Україна)

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Актуальність проблеми обумовлена глобалізацією суспільних процесів, що впливає на зміни ціннісних орієнтацій молоді, ускладнює формування цілісної особистості як носія гуманістичних цінностей, негативно впливає на формування соціально-позитивних якостей підліткового покоління. Це

породжує, нажалі, такі негативні явища, як утрата моральних ідеалів молоді, бездуховність, безвідповідальність.

Саме тому особливого значення набувають процеси формування у особистості певних якостей, стимулювання їх способу життя до ідеалів суспільства, його моральних принципів, норм і правил. Формування морально-ціннісних орієнтацій взагалі, соціальної відповідальності, зокрема, що здійснюється через цілісний процес виховання та обов'язково передбачає засоби соціального виховання.

Аналіз досліджень К. Абульханова-Славська, Л. Добрянської, М. Левківського, О. Плахотного, С. Рубінштейна, в яких розроблялися теоретичні психолого-педагогічні основи відповідальності, дисертацій Н. Басюк, П. Дворова, Л. Канішевської, О. Кочерги, Т. Куниці, Н. Стадник, Л. Терехової, В. Тернопільської, Т. Фасолько, де розкривалися форми, методи формування відповідальності, показав, що категорія „відповідальність” є однією із повідних при осмисленні соціально-педагогічних проблем у взаємодії людини та суспільства.

Разом з тим у шкільній практиці виникає безліч різноманітних проблем, пов'язаних з проявом соціальної відповідальності підлітків. До них можна віднести: втрату розуміння моральності, духовності, на останню сходинку відходить виховання власного „я”. Діти морально нестійкі до впливу зовнішнього середовища, легко піддаються шкідливим звичкам, відносини один з одним будують дуже важко. Вони практично не читають додаткової літератури, яка б розвивала їх як особистість, формувала відповідальність за свої вчинки, за поведінку перед друзями, суспільством.

На важливість розвитку соціальної відповідальності підлітків вказують і психологи. К. Абульханова-Славська підлітковий вік визначає періодом інтенсивного формування соціальної відповідальності, на сам перед, це пов'язано з появою необхідних передумов: оволодіння понятійним мисленням, накопичення морального досвіду, що відбувається при активній взаємодії індивіда із середовищем (рідні, близькі родичі, знайомі, друзі, засоби масової інформації, мистецтво) [1].

У віковій психології [2] підлітковий вік характеризується як вік у якому виникає потреба у самоствердженні, засвоєнні норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань. Цей вік характеризується бурхливим інтелектуальним розвитком, прагненням до придбання власного досвіду, у ході якого формуються неусвідомлювані компоненти моральної поведінки (почуття, звички, оцінки). Розвиток абстрактного мислення у цьому віці вирабатывает осознанные моральні принципи, имеющие общую мировоззренческую основу, важным аспектом якого є пошук сенсу життя, який би разом розкрив сенс власного життя й перспективи розвитку всього людства. Ці психологічні новоутворення можуть привести до кризи, пов'язаного зі прагненням до звільнення від дитячої залежності (Г.Костюк) [2].

У психологічних дослідженнях закордонних науковців щодо розкриття феномену відповідальності підлітків, як якості особистості, встановлено: об'єктивну та суб'єктивну відповідальність, міру відповідальності, а також, соціально особистісні домінанти виявлення відповідальності індивідів на різних етапах онтогенезу: в індивідуальному розвитку дитина проходить шлях від морального реалізму до автономної моралі (Ж. Піаже) [3]; колективну,

індивідуальну, зовнішню і внутрішню відповідальність, розвиток яких проходить зміну її інстанції від відповідальності перед дорослими до її інтеріоризації, коли совість стає основним регулятором поведінки підлітка (К. Муздибаев) [4]; інтернальний (внутрішні чинники) і екстернальний (зовнішні чинники) локус контролю: відповідальність підлітка впливає з його здатності регулювати свою поведінку, виходячи з внутрішнього локусу контролю та спиратися на зовнішні чинники контролю своєї поведінки (Дж. Роттер); зв'язок між розвитком когнітивних структур і моральних почуттів та дій індивіда (Л. Колберг), стадії розвитку відповідальності: від ранніх стадій до системи засвоєння особистістю норм і правил суспільної поведінки (К. Хелком) [2]; смислове утворення особистості підлітка на основі своєрідного загального принципу співвіднесення (саморегулювання) в межах цілісної мотиваційно-смислової сфери (мотивів, цілей та засобів життєдіяльності) (М. Савчин) [5].

Психологи розглядають й атрибуцію відповідальності, яка полягає у приписуванні тим чи іншим чинникам чи обставинам відповідальності за результати й наслідки різних подій (О. Пономарьов, М. Чеботарьов) [6]. Автори зазначають поняття атрибуція відповідальності є „близьким поняттям локусу контролю, але, на відміну від нього, стосується не стільки власних дій людини, скільки дій інших людей, які оцінюються нею з позиції зовнішнього спостерігача” [6, с. 42].

Отже, у дослідженнях психологів суть відповідальності дітей підліткового віку розкривається як одна із генералізуючих якостей, як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості та об'єктивного сприйняття нею навколишнього світу, емоційного ставлення до обов'язок. Соціальна відповідальність як особистісна якість регулює соціальну поведінку підлітка, спрямовану на реалізацію предмета відповідальності (доручення, обов'язки, дії), виходячи із поєднання внутрішнього сенсу відношення особистості до предмету і зовнішнього – конкретних соціально-психологічних та матеріальних умов її реалізації. У дослідженнях щодо соціальної відповідальності показано, що при позитивній соціальній поведінці внутрішній самоконтроль корелював на високому рівні достовірності із усвідомленням підлітка сенсу, цілей життя .

Зазначимо, що не зважаючи на те, що науковці дефініцію відповідальності визначали і як форму суспільних відносин, і як якість особистості, і як фактор регуляції поведінки, але всі вони, розкриваючи її суть, інтерпретували її як соціальну. Науковці соціально-педагогічних досліджень зміст поняття „відповідальність” у контексті соціального виховання підлітків трактують як необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, або вчинки, як важливий морально-етичний регулятор міжлюдських стосунків, як стимулятор активної діяльності підлітків та запорука праці й ініціативи (Т. Куниця) [7]. Соціальну відповідальність старшокласників В.Тернопільська розуміє як генералізуючу якість, що характеризує: соціальну типовість особистості, тобто її здатність дотримуватися у своїй поведінці й діяльності загальноприйнятих у даному суспільстві соціальних норм; вміння об'єктивно прогнозувати, проектувати власні дії; здійснювати адекватну самооцінку і самоконтроль; активно й соціально-значуще виявляти свої індивідуальні здібності; виконувати рольові обов'язки та звітувати за власні дії [8, с. 155].

Висновки. Таким чином, у психолого-педагогічних дослідженнях при вивченні соціальної відповідальності підлітків спираються на вікові особливості підліткового віку та здатність підлітка регулювати свою поведінку, виходячи з внутрішнього самоконтролю та зовнішніх чинників контролю на основі засвоєння особистістю системи норм і правил суспільної поведінки.

Тому у формуванні соціальної відповідальності важливим є засоби виховання, які, перш за все, будуть спрямовані на формування у підлітків позитивного відношення до оточуючих, на формування обов'язку перед людиною, суспільством, природою, що даватиме опору для виховання особистості зі стійкими моральними нормами та позитивними цінностями. Усе це робить своєчасним і актуальним соціально-педагогічну діяльність з формування соціальної відповідальності учнів, які потім вийдуть у життєвий простір з накопиченим певним багажем знань, дозволить сформувати життєві цінності, які стануть для дитини орієнтиром на все життя, виробити уміння застосовувати ці знання на благо самому собі, колективу, суспільству.

Дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують питання, пов'язані з технологічним аспектом розвитку соціальної відповідальності учнів загальноосвітнього навчального закладу, як основного середовища-гаранта соціального виховання дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 151с.
2. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – К.: Радянська школа, 1976. – С. 18–130.
3. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. – М. – Л.: Учпедгиз, 1932. – 412 с.
4. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л.: Наука, 1983. – 240с.
5. Савчин М. В. Відповідальність: смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості // Педагогіка і психологія. – 1996. – №1. – 1986. – С. 43-54.
6. Пономарьов О. С. Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця : навч.-метод. посібник / О. С. Пономарьов, М. К. Чеботарьов. – Х. : Підручник НТУ „ХПІ”, 2012. – 220 с.
7. Куниця Т. Ю. Виховання відповідальної поведінки в учнів 7-8-х класів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 - теорія та методика виховання; Інститут проблем виховання АПН України / Т. Ю. Куниця. – К., 2008. – 20 с.
8. Тернопільська В. І. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. – теорія і методика виховання; Інститут проблем виховання АПН України / В.І.Тернопільська. – К., 2003. – 21 с.

Геворкян М.М.
(Ереван, Армения)

К СОДЕРЖАНИЮ МОДЕЛИ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ АРМЕНИИ¹

В условиях современного меняющегося мира особо актуальным становится формирование активной, мобильной, динамичной, коммуникабельной личности, готовой к взаимодействию в многоэтнической поликультурной среде. Эта проблема далеко не нова для педагогики России и зарубежа, и многочисленные исследования и научные труды российских, европейских и американских ученых подтверждают этот факт. В Армении же проблема только начинает развиваться, исследоваться, разрабатываться, что также диктовано требованиями времени.

Нужно отметить, что в системе образования РА достаточно спорным звучит вопрос: является ли образовательное пространство Армении поликультурным и насколько актуально для Армении обсуждать проблему межнационального поликультурного диалога?

В связи с этим хочется обозначить 3 основные факторы в защиту выдвигаемого нами утверждения [1, с. 11-12].

Во-первых, в XXI веке Армения решает проблему модернизации системы образования, которая, наряду с изменениями форм, методов, содержания, внедрением информационных технологий в учебно-воспитательный процесс, направлена также на подготовку личности в условиях мобильности обучения. В Законе «Об образовании» Республики Армения в качестве основных принципов государственной политики в области образования отмечается интеграция в международную образовательную систему [2]. А это говорит о том, что учащиеся Армении должны быть готовы сотрудничать в полиэтнической поликультурной образовательной среде.

Второй фактор – миграционные процессы, которые уже невозможно остановить. Нужно лишь поменять взгляд на развитие личности, формируя межкультурную компетенцию на каждой ступени системы образования. Обращаясь к Армянской действительности, лишь отметим, что если России или Европе присуща проблема миграции, то у армян есть другая проблема – эмиграции, и каждый армянин имеет потенциальную возможность или необходимость в какой-то отрезок своей жизни жить и работать в «чужой» стране. И опять встает проблема взаимодействия в многонациональной среде.

И наконец, в-третьих, предположим, что человек в течении всей своей жизни ни разу не выезжает за пределы своей страны, и никогда не оказывается в чужой среде. Нужно ли сказать, что межнациональный поликультурный диалог ему не нужен? Конечно же, нет. Так как в межнациональном поликультурном диалоге речь идет не только о взаимодействии в многонациональной среде. Речь - о диалоге культур. Ведь

¹ Исследование выполнено при поддержке ГКН МОН РА в рамках армяно-российского совместного научного проекта № 13RF-016.

диалог культур – это, прежде всего форма взаимодействия через личность-культуру (М.М. Бахтин).

Более того, в Армении данная проблема имеет особую окраску. С одной стороны, внутривнутриполитическая нестабильность способствует эмиграции, и с каждым годом количество трудовых мигрантов из Армении увеличивается. С другой – влияние внешнеполитической ситуации, бесконечные информационные войны между Арменией и Азербайджаном, Арменией и Турцией, отказ признания факта геноцида Армян турецким правительством, демократические веяния Запада и вступление в состав Евразийского экономического союза, поток армянских беженцев из Сирии и других стран создают не здоровый климат межэтнической агрессии в обществе, желание во всем увидеть злой умысел.

Нужно отметить, что в Армении достаточно проблем в этой сфере. Результаты эмпирических исследований, проведенных в 2014-2015 г.г. в армянских вузах² показали, что мнения опрошенных по вопросу мононациональности или многонациональности Армении разделились почти поровну: 49 % респондентов считают, что живут в мононациональной Армении, 46 % - в многонациональной, 5 % не смогли определиться с ответом. Проблема в том, что понятия «мононациональная-монокультурная» и «многонациональная-многокультурная» иногда принимаются как синонимы. Однако в исследовании Геворкян А.М. доказательно обоснована, что Армения – мононациональная, но не монокультурная страна [3].

Достаточно интересно сложились ответы по поводу того, кого можно считать армянином: того, кто родился, жил и умер в Армении (18 %), у кого армянские корни, в не зависимости от того, где он родился, на каком языке разговаривает и где живет (48 %), армянином можно считать лишь того, кто думает о своей национальной принадлежности, осознает свою национальную идентичность (30 %) и 4 % не выбрали ни один из предложенных вариантов.

В Армении очень остро стоит вопрос миграции. На вопрос «Должен ли армянин, эмигрируя в другую страну, забыть о своем прошлом и ассимилироваться с местными жителями, для того, чтобы легче приспособиться к новым условиям жизни» не согласились или совершенно против выступили 25 и 63 % опрошенных, затруднились с ответом 5 %, согласились лишь 7 % опрошенных.

Влияние межнационального поликультурного диалога на потерю национального самосознания просмотрели лишь 7 % опрошенных, однако большинство (68 %) отказались ответить на этот вопрос или затруднились с ответом.

В целом же студенты достаточно высоко оценили положительное влияние межнационального поликультурного диалога на развитие личности, расширение ее мировоззрения (37 % очень высоко, 24 % выше среднего, 24 % среднее, 10 % ниже среднего, низкий уровень не был зафиксирован, однако 5 % не смогли определиться с мнением).

² В эмпирических исследованиях приняли участие Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна (г. Ереван), Российско-Армянский (Славянский) университет (г. Ереван), Гаварский государственный университет (Гегаркуникская область)

Таким образом, получается, что, с одной стороны Армения – моноэтническая страна, но, с другой стороны, Армянская культура вбирала в себя многокультурные традиции в течение многих веков. Следовательно, встает проблема межнационального поликультурного диалога с учетом этнического состава региона (ограничение межнационального общения) и возможности поликультурного диалога (субъект-объектный диалог с культурой, традициями, нравами, искусством разных культур).

В полиэтнической среде межнациональное взаимодействие является естественным процессом, и педагогу нужно лишь акцентировать на это внимание и направлять учебно-воспитательную работу с учетом особенностей многонационального региона. Когда же речь идет о мононациональной среде, где национальный состав учащихся ограничивается рамками одной национальности, а национальные меньшинства составляют малый процент от количества учащихся (например, как Армения), то особенности многонационального региона теряют свою актуальность. В этом случае преподаватель может лишь искусственно создать поликультурную ситуацию через игры, диалоги, проблемные лекции, факультативные занятия и т.д. Если в полиэтническом образовательном пространстве культурный шок возникает в естественных условиях и продиктован особенностями многонационального региона, то в моноэтническом образовательном пространстве ситуация культурного шока создается искусственно.

В этом аспекте актуализируется необходимость разработать модель межнационального поликультурного диалога с учетом этнического состава региона и поликультурной образовательной среды.

Теоретический анализ проблемы, накопленный эмпирический материал межнационального поликультурного диалога позволили определить три основных компонента, составляющих основу данной модели.

- **Первый компонент** – личностный: означает познавательный и коммуникативно-диалоговый потенциал личности (имеется ввиду как личность студента, так и преподавателя), его активность в накоплении жизненного опыта, мировоззренческих установок, отношения с окружающим миром, его коммуникативную толерантность, творческую эмпатию. В этом положении главным является ценность личности как носителя определенной, уникальной, национальной культуры.
- **Второй компонент** – деятельностный: формирование готовности к диалогу рассматривается как педагогически организованная деятельность, направленная на развитие возможностей самой личности в условиях изменяющихся образовательных форм, которые должны не только соответствовать традиционным формам и методам воспитания, но и вбирать в себя новые тенденции культурной и социальной жизни общества;
- **Третий компонент** – диалогичный: организация педагогического процесса основанного на диалоге культур, исходя из представления человека как уникального мира культуры, вступающем во взаимодействие с другими личностями-

культурами, творящем себя в процессе такого взаимодействия и воздействующем на других.

В центре внимания при создании модели субъект-субъектные и субъект-объектные отношения в процессе диалога.

Целью модели является педагогические условия межнационального поликультурного диалога с учетом этнического состава региона на основе педагогического сотрудничества.

Конкретизированные педагогические условия определили ход образовательного процесса. К таким условиям относятся:

1. Гуманизация образовательного и воспитательного пространства вуза. Направленность педагогического коллектива на педагогическое взаимодействие и сотрудничество. Преемственность в деятельности преподавателей кафедр по реализации целей и задач формирования готовности студентов к диалогу.

2. Создание образовательной поликультурной среды, где обеспечиваются субъект-субъектные и субъект-объектные отношения с культурой народов. Это условие предполагает включить в содержание образования национальные и общечеловеческие ценности, которые будут способствовать восприятию и осознанию культурного разнообразия.

3. Комплексное воздействие культуры разных народов на развитие психологических качеств студентов в процессе их активной познавательной, культурной, общественной, творческой деятельности.

4. Интеграция культурологического знания в дисциплины учебного плана, создание интегрированных курсов.

5. Построение системы профессиональной подготовки студентов на принципах уважения, равенства всех национальностей и национальных культур. Это условие направленно на переосмысление цели педагогического процесса и перехода от знаниевой к личностной парадигмы образования.

Педагогические условия определили выбор основных **принципов**, определяющие требования к эффективной организации образовательного процесса с учетом межнационального поликультурного диалога. В качестве основных принципов выступают: гуманизации, системности, природосообразности, культуросообразности, диалогичности, поликультурности, бесконфликтного взаимодействия.

В системе образования направленное на межнациональный поликультурный диалог учащихся особо важное место занимает содержание образования. Содержание образования включает знания, которые соответствуют требованиям современного многонационального поликультурного общества. Такое содержание наряду с государственным стандартом должно иметь личностное саморазвивающее начало: организацию учебной деятельности на основе инонациональной культуры, организацию межнационального поликультурного диалога в образовательном процессе вуза, обеспечение вхождения в другую культуру путем диалога культур. Индивидуально-культурно-личностный подход позволит осуществлять и решать не только учебные (познавательные) задачи, но и управлять развитием индивидуально-типологических особенностей личности в диалоге.

Н.Ю. Синягина предлагает в содержание образования, направленное на поликультурное воспитание включить едитство четырех

блоков: знаниевого, отношенческого, деятельностного, воспитательного [4, с. 22].

Опираясь на такой подход к содержанию образования нами были разработаны тематики интерактивных лекций и проблемных семинаров.

Таблица 1. Темы и формы работы

№	Тема	Форма работы
1	«Свой» - «Чужой» - через диалог к пониманию и уважению	Проблемная лекция
2	Факторы, препятствующие бесконфликтному взаимодействию в поликультурной образовательной среде: этноцентризм, культурный шок, этнические стереотипы	Лекция-презентация, обсуждение в группах
3	Психологические основы понимания людьми друг друга в малых социальных группах	Беседа с психологом
4	Экстремизм и ксенофобия – результат гипертрофированного национального самосознания или нравственного кризиса в обществе	Участие политолога и психолога во время лекции
5	Геноцид армян 1915 года как крайняя степень проявления этноцентризма	Дискуссионно-проблемная лекция
6	Этнопсихологические особенности представителей разных культур	Представление мини проектов студентами
7	Свадебный обряд в разных культурах мира	Лекция-презентация
8	Дед Мороз, Пьер Нозль или Дзмер Папи – в какого новогоднего волшебника ты веришь? (традиция встречи нового года в мире)	Семинар-презентации студентов
9	В ритмах танца – дух народа	Лекция-презентация
10	Нет хороших и плохих культур.	Лекция-дискуссия

Специфика этих заданий в том, что они должны быть адаптированы к особенностям преподаваемой дисциплины и специальности. В учебную программу Армянского государственного педагогического университет имени Хачатура Абовяна включены курсы по выбору студента, которые позволяют говорить о проблеме взаимодействии личности в многокультурной среде, рассматривать вопросы поликультурного образования, изучать специфику технологии диалога культур. Остальное зависит от педагогического мастерства педагога и осознания необходимости говорить и поднимать вопросы воспитания личности в многокультурной многонациональной среде.

Подытоживая вышесказанное, можно сказать, что модель межнационального поликультурного диалога с учетом этнического состава региона и основанный на педагогическом сотрудничестве представляет собой динамичную систему, основанную на представлениях об индивидуальном опыте и способах взаимодействия в поликультурном образовательном пространстве вуза, обеспечивает активный субъект-субъектный и субъект-объектный диалог. Достижение результата обусловлено необходимостью использования межличностного, межнационального, поликультурного общения для успешного овладения требованиями профессиональной

деятельности в условиях современного мононационального и многонационального общества: мировоззренческими, нравственными и профессиональными.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Геворкян М.М. Нужны ли армянам умения межнационального поликультурного диалога? // Русский язык в Армении, № 7. – 2010 г. – С. 3-13
2. Закон «Об образовании» Республики Армения <http://edu.am/index.php?id=5&topMenu=-1&menu1=85&menu2=89&arch=0>
3. Геворкян А.М. Монокультурный и многокультурный компонент в содержании образования (на примере культуры Армении) // Развитие воспитательного пространства ВУЗА в свете государственных требований к качеству профессионального образования: Сборник научно-методических материалов / Выпуск II. – М.: АНО «ЦНПРО», 2014. С. 43-46.
4. Синягина Н.Ю. Программа поликультурного воспитания / методическое пособие. – М.: АНО «ЦНПРО», 2012. – 56 с.

Голишев В.И.
(Москва, Россия)



ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современная педагогическая теория рассматривает обучение и воспитание в единстве (см. Закон «Об образовании» от 01.09.2013 г). Это предполагает не отрицание специфики обучения и воспитания, а глубокое познание сущности, функций, организации, средств, форм и методов обучения и воспитания. В дидактическом аспекте единство обучения и воспитания проявляется в общности цели развития личности, в реальной взаимосвязи обучающей, развивающей и воспитательной функций. Этот дидактический аспект и послужил условием для накопления представляемого опыта разработки интерактивных технологий формирования исследовательской компетенции студентов бакалавриата.

Нужно признать справедливым мнение, что главным в реформе высшего образования следует считать изменение содержания обучения, его новое наполнение и переход от массово-репродуктивного к активно-деятельностному, позволяющему создать необходимые организационно-методические условия для выявления и формирования творческой индивидуальности обучающихся (ФГОС 3+).

Таким образом, интерактивные методы обучения и воспитания основаны на следующих положениях: большая информационная емкость учебного материала; интенсификация самостоятельной работы каждого студента; повышение профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в целом, и лингвистической компетенции, в частности;

интенсификация компьютерной коммуникации; формирование корпоративной культуры переводчика.

В рамках приоритетного национального проекта «Образование» все вузы подключаются к сети Интернет и оснащаются современной мультимедийной вычислительной техникой с комплектом учебного программного обеспечения, проектором и экраном для работы преподавателя и студента, оверхед-проектором для демонстрации прозрачных иллюстраций, видеоплеером с комплектом видеофильмов, наглядные пособия, информационные и дидактические материалы, компьютерные программы (лексико-грамматические тесты, лингвистический корпус, конкорданс и т.п.) - все это входит в комплект методического сопровождения. Использование этих ресурсов повышает мотивацию к обучению иностранному языку в языковом вузе. Эффективны они потому, что сеть открывает простой доступ к колоссальному объему мультимедийной информации, которую, можно и нужно использовать в образовательных целях. Интерактивность делает студента активным участником образовательного процесса, что также повышает эффективность обучения. В электронных образовательных ресурсах нового поколения заложены **новые педагогические инструменты** такие как: интерактив, мультимедиа, моделинг, коммуникативность, производительность. *Интерактив* позволяет манипулировать учебными объектами и управлять процессами содержания предметной области, в частности программное обеспечение по обучению иностранному языку.

Например, одним из современных средств обучения иностранному языку в языковом вузе является **лингвистический корпус**. Под ним принято понимать собрание текстов на электронном носителе, отобранных в соответствии с внешними критериями (жанр, цель, назначение, отрасль, язык) [1, с.8], что в свою очередь развивает активно-деятельностные формы обучения чтению, расширяет самостоятельную учебную работу студентов. *Мультимедиа* обеспечивает реалистическое представление объектов и процессов. *Моделинг* – имитационное моделирование, реализующее реакции, характерные для изучаемых объектов и исследуемых процессов. *Коммуникативность* с точки зрения – это возможность быстрого доступа к образовательным ресурсам, расположенным на удаленном сервере, возможность коммуникаций удаленных пользователей при выполнении коллективного учебного задания, удаленный контроль. Возрастание *производительности* студентов и преподавателя и рост эффективности учебной самостоятельной деятельности при использовании методического сопровождения.

Словарь-программа как средство формирования словарного запаса обучения профессионально-ориентированному чтению текстов по специальности. Словарь программа – средство обучения, предназначенное для формирования словарного запаса бакалавров и построенное на основе структурно-функционального подхода. Коммуникативно-речевые функции (термин Ek J.A. van. & Trim J.L.M.Threshold 1990/-Strasbourg: Courcil of Press 1991,1993;Ek J.A. van&Trim J.L.Vantage.-Cambridge:CUP, 2001)., обеспечиваемые словарем-программой, реализуются в форме речевых действий (подфункций), где каждый из них соответствуют языковые явления

(лексические единицы и грамматические компоненты), отобранные в лингвистическом корпусе для чтения текстов экономической направленности.

Социальный сервис подкастов является одним из сервисов Интернета нового поколения Веб 2.0, на основе которого можно развивать способность к профессионально-ориентированному чтению текстов. Под социальным сервисом подкастов понимается вид социального сервиса Веб 2.0, позволяющий пользователям сети Интернет прослушивать, создавать и распространять аудио- и видеозаписи (подкасты) во всемирной сети [2, с.12]. Методические возможности социального сервиса подкастов заключаются в организации индивидуальной работы бакалавров при обсуждении подкастов (письменная речь/чтение и создании каждым студентом собственной Интернет-странички с личной информацией на английском языке (письменная речь, чтение, говорение).

Для переводчика важны компенсаторные умения, которые эффективно можно развивать в рамках письменного интернет-дискурса, а именно: умения употреблять синонимы, использовать субституты, использовать перефразирование, использовать уточнения и вопросы, использовать ассоциации, использовать аналогии, использовать невербальные средства общения, догадываться о значении слов по сходству с родным языком на основе знания словообразования, вычленять в потоке нужную/интересующую информацию, разделять текст на законченные смысловые части, узнавать знакомые слова в тексте, использовать иллюстративный материал и страноведческие комментарии [3, с.10].

Веб-форум позволяет развивать у студентов переводчиков следующие умения: (а) собирать, систематизировать, интерпретировать информацию, используя разнообразные Интернет-источники; (б) готовить научно-популярные материалы, отражающие специфику профессиональной деятельности будущего специалиста на родном и изучаемом языке; (в) участвовать в дискуссии на изучаемом языке при обсуждении профессиональных проблем; (г) проводить аналогии, факты по сопоставляемым проблемам в жизни соизучаемых сообществ; (д) выступить посредником между россиянами и представителями англоговорящей аудиторией.

Сервис микроблогов «ТВИТТЕР» относится к сервисам Веб 2.0, представляя собой систему, позволяющую пользователям отправлять короткие текстовые заметки (до 140 символов). Вслед за О.В. Пустоваловой, мы считаем, что сервис «ТВИТТЕР» обладает рядом особенностей и свойств, такими как:

- лаконичность (длина одного сообщения ограничивается 140 символами. Ограничение количества печатных знаков может служить стимулом для обучающихся тщательно продумывать содержание, стилистическое, орфографическое и пунктуационное оформление письменного высказывания. Развивает умение написания конспекта, планов, основное «письменное умение журналистов и издателей» - каждое слово – на вес золота);
- публичность (учитывая то, что содержание конкретного твита может быть доступно любому пользователю Твиттера, данный сервис может использоваться для организации сетевого

взаимодействия между обучающимися и организации внеаудиторной учебной деятельности студентов, направленной на развития ряда компетенций, в том числе и исследовательской);

- линейность (текстовая информация в Твиттере размещается в хронологической последовательности пользователями. Система Твиттера не позволяет вносить изменения и дополнения в ранее опубликованную в сообщениях информацию. Ее можно только удалить. Именно последовательность сообщений, которая выстраивает определенный коммуникативный контекст, представляет особую педагогическую ценность. Такое дидактическое свойство Твиттера позволяет разрабатывать методики развития компетенций учащихся, при которых особая роль будет отводиться индивидуальной работе каждого обучающегося (в рамках педагогической технологии обучения в сотрудничестве) и организации сетевого общения между участниками проекта.);
- гипертекстовая структура (в Твиттере существует особая иерархическая связь между частями информации, что обеспечивает быстрый доступ к другим ресурсам. Возможность делать гиперссылки на страницы пользователей, сайты и ресурсы;
- контекстуальность (Хэштеги в Твиттере (знак #) перед определенным словом в сообщении позволяет сфокусироваться на определенных тематических рубриках (как правило, самых популярных и обсуждаемых в мире), выбираемых пользователями. Возможность найти сообщение по определенному слову или фразе. Данное свойство Твиттера дает возможность встраивания в контекст обучения, в определенное социальное окружение и усиливает чувство причастности к глобальным образовательным процессом в целом);
- исследовательский потенциал (большое количество приложений и служб в сервисе «Твиттер» позволяет применять новые способы в проведении исследований, создают новые способы в проведении исследований, создают новые структуры организации данных в среде Интернет, новые источники, формы и инструменты запроса информации. Тем самым Твиттер расширяет познавательные способности обучаемых, формирует более широкий взгляд на мир; развивает навыки критического мышления. Все это вдохновляет обучающегося быть независимым исследователем, развивая умения самостоятельной учебной деятельности) [4, с.7].

Интернет-проекты – совместная учебно-познавательная, поисковая, исследовательская, творческая деятельность бакалавров переводчиков, направленная на решение обозначенной проблемы и достижение конечного результата, организованную на основе Интернет-технологий. В своем исследовании мы используем международные образовательные языковые интернет-проекты, которые представляют собой совместную учебную деятельность бакалавров из разных стран.

Вслед за Максаевым А.А. мы выделяем следующие дидактические функции данного методического сопровождения: организация познавательной

деятельности бакалавров; развитие умений самостоятельной учебной деятельности обучающихся; реализация педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»; информатизация учебного процесса; формирование учебно-познавательной деятельности студентов бакалавриата по направлению подготовки «Перевод и переводоведение»; формирование информационной культуры обучающихся [5, с.17].

Для нас интересна точка зрения Н.С. Петрищевой, которая проанализировав работы, посвященные реализации проектной методики в процессе иноязычного образования дополнила существующую типологию Интернет-проектов следующими признаками:

А) платформа реализации проекта;

Б) язык реализации проекта;

В) цель использования сети Интернета в проектной деятельности [6, с.11].

Методическое сопровождение может также включать средства синхронной интернет-коммуникации, ориентированные на обмен информацией между участниками корпоративной коммуникации в режиме реального времени. На основе данной технологии можно давать оценку полученной информации (прослушанному аудио, принимать участие в дискуссии по предложенной теме; расспрашивать собеседника в рамках учебной дискуссии [7, с.18].

Таким образом, интерактивные технологии обучения и воспитания позволяют решать следующие образовательные задачи: содействие более глубокому пониманию учебных материалов; развитие навыков комплексного решения проблем; содействие установлению диалога или полилога всех участников учебного процесса; развитие навыков групповой работы по принятию согласованного решения (от восприятия через навыки общения, конструктивные дискуссии, ролевые игры, имитационные игры к жизненной практике).

ЛИТЕРАТУРА

1. Рязанова Е.А. Методика формирования грамматических навыков речи студентов на основе лингвистического корпуса.- Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.- М.,- 2012.- 24 с.
2. Соломатина А.Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов (английский язык, базовый уровень)- Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.- М., 2011- 24 с.
3. Федорова С.А. Методика развития компенсаторных умений студентов в письменном интернет-дискурсе (английский язык, направление подготовки «Лингвистика»)- автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.- М.- 2015- 26 с.
4. Пустовалова О.В. –Методика развития умений письменной речи студентов на основе сервиса «Твиттер» (английский язык, неязыковой вуз)- Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.- М.- 2012- 24 с
5. Максаев А.А. Методика развития социокультурных и речевых умений учащихся в процессе реализации международных образовательных

- языковых проектов (английский язык, профильный уровень)- автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.- М. – 2015-24 с
6. Петрищева Н. С. Методика формирования социокультурной компетенции студентов специальности «Юриспруденция» посредством учебных интернет-проектов (английский язык)- Автореферат на соискание ученой степени к.п.н.- М.- 2011- 24 с., С13
 7. Истомин А.А. Методика обучения студентов устному и письменному диалогическому взаимодействию средствами синхронной интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз).- Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.- М. 2013 – 24 с.).



**Дадамирзаев Гуломкодир ХХХ,
Файзуллаев Кахрамон Махмуджанович
(Наманган, Узбекистан)**

“КЕЙС-СТАДИ” ИНТЕРФАОЛ УСУЛИДАН ЭЛЕКТРОТЕХНИКА ФАНИДА ФОЙДАЛАНИШ МЕТОДИКАСИ

Интерфаол усул деганда - таълим олувчиларни фаоллаштирувчи ва мустақил фикрлашга ундовчи, таълим жараёнининг марказида таълим олувчи бўлган усуллар тушинилади.

Кейс (инглизча “case”-ходиса) ҳаётда содир бўладиган, аниқ муаммоли вазиятнинг тафсилотидаир [1] “Кейс-стади” бу ходиса ва вазиятларни таҳлил қилиш усули бўлиб, у талабаларга билим бериш якуний натижа деб қаралмасдан, ўзлаштирилган билимларни амалда қўллаш таълимнинг якуний натижаси сифатида қаралиши кераклигини англатади.

Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2012-йил 28-майдаги ПҚ-1761 сонли “Малакали педагог кадрлар таёрлаш ҳамда ўрта махсус, касб-хунар таълими муассасаларини шундай кадрлар билан таъминлаш тизимини янада такомиллаштишга оид чора – тадбирлар тўғрисида” ги қарорида [2] ҳусусан, “Кейс-стади” услубини чуқур ва ҳар томонлама ўрганиб чиқиш ва уни таълим жараёнига тадбиқ қилиш талаби қўйилган.

Ривожланган мамлакатларнинг қатор олий таълим муассасаларининг талабалари ўқишни битургунча ишлаб чиқаришда ва халқ ҳўжалигида содир бўлиши мумкин бўлган минглаб кейсларга жавоб топгандан сўнгина диплом олиш ҳуқуқига эга бўладилар.

Кейс усули илғор педагогик технология усуллари ичида муҳим аҳамиятга эга бўлиб, у ишлаб чиқариш масалаларини машғулотларда таҳлил қилиш ва ҳал қилиш имкониятини яратади ҳамда ундаги муаммоларни ечиш жараёнида ўзлаштирилиши зарур бўлган ўқув материали ҳам ифодаланади.

Кейс манбалари: таълим- бунда кейс усулини бошқа усуллар билан интеграллаштирилган ҳолда таълимнинг мақсади ва вазифалари аниқланади; фан – бунда фанга оид турли муаммолар кейс усулида таҳлил қилинади; амалий кейслар-бу мутлақ ҳаётий вазиятларни тасвирлайди; ўргатувчи кейслар-бунинг асосий вазифаси таълим беришдир; илмий - тадқиқот кейслари-илмий изланиш фаолиятини ташкил қилишга йўналтиради.

Амалий кейсларнинг асосий вазифаси ҳаётий (амалий) вазиятларни муфассал ва батафсил тасвирлаб кўрсатишдир. Бундай кейслар максимал кўргазмани ва етарлича тўла ёритилиши керак. Ишлаб чиқаришга оид масалаларни амалий кейслар орқали ҳал қилиш юқори самара беради. Бундай кейсларда ўқув жараёни таълим олувчиларнинг тренинги билан амалга оширилиб, ушбу вазият бўйича билимларни мустаҳкамлаш, қарор қабул қилиш, кўникма ва малакаларни шакллантиришдир.

Кейс усули ишбилармон ўйин тавсифидаги таълим технологиясига яқин бўлиб, у ўзида ўйинни ижро этиш билан бирга, интеллектуал юксалиш ва назорат малакасини ҳам мужассамлаштиради. Талабаларга тавсия қилинаётган вазиятлар ҳаққоний ёки шартли, меъёрдаги ёки фавқулоддаги, назоратли ёки назоратсиз, критик тавсифга эга бўлиши мумкин. Талабаларни вазиятни таҳлил қилишга ундаш мақсадида уни қуйидаги тартибда баён қилиш мумкин: муаммоли, тизимли, сабаб-оқибатли, тавсияномали, дастурий-мақсадли, ташхисли.

Ўқув машғулотларида кейсларни ҳал қилиш алгоритмини тузишда унга кичик гуруҳларда ишлаш усулини киритиш мақсадга мувофиқдир. Унда ўқитувчи вақтни тежаш имкониятига эга бўлади. Чунки бир вақтнинг ўзида барча талабалар вазиятга жалб этилади ва баҳоланади. Кейснинг намунавий алгоритми қуйидагича бўлиши мумкин:

1. Топшириқни бериш (вазиятни баён қилиш), бажариш муддатини белгилаш, ечимни баҳолаш мезонини тушунтириш.
2. Талабаларни микрогуруҳларга ажратиш.
3. Микрогуруҳларни номлаш, етакчиларни аниқлаш.
4. Микрогуруҳлардаги жавоблар билан танишишни ташкил қилиш.
5. Микрогуруҳлараро мунозарани ташкил қилиш.
6. Ўқитувчининг умумлаштирувчи сўзи, унинг вазият ечими тўғрисидаги фикри.
7. Баҳолаш натижаларига ўқитувчининг фикри ва яқунловчи сўзи.

Кейс билан ишлашни ташкил қилишда вариантлар жуда кўп бўлиб, бу ўқитувчининг ижодкорлик имкониятларига боғлиқ ҳолда танланиши мумкин.

Биз кейс ишини ташкил қилиш мумкин бўлган дарснинг етарлича умумлашган моделини тавсия қиламиз.

Дарс ташкил қилиш босқичлари :

1. Ҳамкорликдаги фаолиятни юклаш босқичи. Ушбу босқичнинг асосий вазифаси: ҳамкорликдаги фаолият афзалликларини асослаш, вазият муҳокамаси иштирокчиларида ташаббускорликни уйғотиш. Бу босқичда қуйидаги иш вариантлари бўлиши мумкин: кейс-стади тексти талабаларда мустақил ўрганиш ва саволларга жавобларни тайёрлаш учун дарс машғулотларигача тарқатиб қўйилиши мумкин. Дарс бошланганда талабаларда кейс материали бўйича билимларини намоён қилиш ва муҳокамада иштирок этишга қизиқиш уйғонади. Кейс асосида ётувчи асосий муаммо ажратилади, у фаннинг алоҳида бўлимига тегишли бўлади.

2. Ҳамкорликдаги фаолиятни ташкил қилиш босқичи. Бунда муаммони ечиш бўйича фаолият юритилади. Фаолиятни кичик гуруҳларда ёки яқка тартибда ташкил қилиш мумкин. Талабалар вақтинчалик кичик гуруҳларга ажратилади, ўқитувчи томонидан вақт белгиланади ва талабалар саволга жавоб топиш учун жамоа бўлиб ишга киришадилар. Ҳар бир кичик гуруҳда

бошқа гуруҳларга боғланмаган ҳолда жавобларини солиштириш, уларни тузатиш, ягона фикрни ишлаб чиқиш ва уни тақдимот учун расмийлаштириш жараёни кетади. Ҳар бир гуруҳда етакчи танланади, у ечимни тақдимот қилади. Агар кейс чуқур ўйлаб, етарлича муаммоли ва саводли қилиб тузилган бўлса, гуруҳларнинг ечимлар варианти ўзаро мос келмаслиги керак. Етакчилар ўз гуруҳининг ечимларини тавсия қиладилар ва саволларга жавоб берадилар. Тақдимот назарий курс материалларига асосланган ҳолда вазиятни таҳлил қилишга бағишланиши керак. Тақдимот ечимнинг мазмуни ва уни тақдим этиш техникасига қараб баҳоланади (кичик гуруҳ аъзолари шерикларининг қўшган ҳиссаларига қараб ўзларини ўзлари баҳолайдилар). Ўқитувчи тақдимот ва баҳолаш мунозараларини йўналтириб ва бошқариб туради.

3. Ҳамкорликдаги фаолиятни таҳлил қилиш босқичи. Ушбу босқичнинг асосий мақсади, кейс билан ишлашдаги таълим ва ўқув натижаларини намоён қилишдир. Бундан ташқари бу босқичда дарс ташкил қилишнинг самарадорлиги таҳлил қилинади, ҳамкорликдаги фаолиятни ташкил қилиш муаммолари кўриб чиқилади, келгуси ишлар учун вазифалар қўйилади. Ўқитувчининг ҳаракати қуйидагича бўлиши мумкин: кейс жараёнини ва гуруҳларнинг ундаги фаолиятини таҳлил қилади, ҳодисанинг ҳақиқий ривожланишини тушунтиради, мунозарани яқунлайди ва ҳулоса чиқаради.

Қуйида миникейслардан наъмуналар келтирамыз :

1-вазят [3]

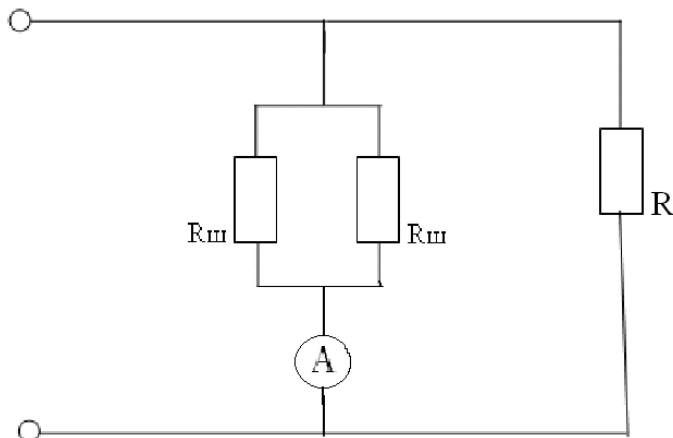
Хонадоннинг электр ҳисоблагич кўрсаткичи узоқ вақт давомида ойига 150-180 киловатт-соат оралиқда бўлган. Лекин охириги 2-3 ой давомида деярли икки марта кўпайиб кетган. Хонадон эгалари бу ҳақида туман Электр таъминот бўлими мутахассисларига мурожаат қилдилар. Улар вазият сабабини аниқлай олмадилар. Хонадон эгалари электр энергиясидан фойдаланиш бўйича Давлат назоратига мурожаат қилишга мажбур бўлдилар. Сабаб аниқланди. Хонадон эгаларининг айби йўқ бўлиб чиқди.

Талабалардан қуйидагилар талаб қилинади:

1. Сабаблар вариантларини аниқлаш.
2. Вазиятнинг ечимларини келтириш.
3. Туман Электр таъминот бўлими хонадон эгаларига етказган моддий ва маънавий зарарни қоплаш учун асос бор ёки йўқлигини аниқлаш.

2-вазят

Доимий ток занжирида вольтметрнинг ўлчаш чегарасини кенгайтириш учун унга кетма-кет қилиб, 2 та параллел қаршилиқ уланди. Вольтметр бир неча кун ишлагандан сўнг ўлчаш чегараси бузилди.



Талабаларга топшириқлар :

1. Сабаблар вариантларини аниқлаш.
2. Вазиятнинг ечимларини топиш.

3-вазият

Том тепасига 4 метр баландликда антенна ўрнатдингиз, антеннани ҳарчанд созланса ҳам телевизор экрандаги вертикал-горизонтал чизиқчалар йўқолмади. Антеннани қўшниникига олиб чиқиб, ўша баландликда ўрнатилганда, ушбу антеннада сизнинг телевизорингиз ҳам, қўшнингизники ҳам яхши кўрсатди.

Талабаларга топшириқлар :

1. Ҳодиса сабабларини аниқлаш.
2. Вазиятнинг ечимини топиш.

4-вазият

Спиралли электр иситгичнинг спирали узилиб кетганда узилган қисмини олиб ташлаб, қолган қисмини чўзиб, уланди.

Талабаларга топшириқлар :

1. Ушбу иситгични электр манбаига уланганда содир бўлиши мумкин бўлган ҳодисаларни аниқлаш.
2. Ҳодисалар сабабларини тушунтириш.
3. Вазиятнинг ечимларини топиш.

ЛИТЕРАТУРА

1. Короли М.А., Исломов О.Н. Талабаларнинг аналитик фикрлаш қобилиятини ривожлантириш учун муаммоли вазиятлар тўплами. Т. 2003 й. 36 бет.
2. Ўзбекистон Республикаси Президентининг Қарори № ПҚ-1761, 28.05.2012., Халқ сўзи газетаси, №104, 29.05.1912 й.
3. Ишматов Қ. Ўқитишнинг интерфаол технологияси. Наманган, 2007 й.



**Дадамирзаев Гуломқодир ХХХ,
Файзуллаев Кахрамон Махмуджанович,
Юсупов Одил Якибович
(Наманган, Узбекистан)**

МУҲАНДИСЛИК ТАЪЛИМ СОҲАЛАРИДА ФАНЛАРАРО ИНТЕГРАЦИЯНИНГ АҲАМИЯТИ

Фанлар ўртасидаги боғланиш таълим дидактикасининг асосий муаммоларидан бири ҳисобланади. Умумий, политехник ва касбий (профессионал) таълимнинг узвийлиги, узлуксизлиги ва ўзаро алоқаси аввало фанлараро боғланиш орқали таъминланади.

Техник таълим йўналишларида фанлараро интеграциянинг долзарблигини муҳандислик фаолиятининг кўп тармоқли ва серқирра характерга эга бўлиб бораётгани, лекин олий таълимда уларнинг барчасини ўқитиш учун ажратилган вақт бюджетининг чегаралангани орқали асослаш мумкин. Ҳақиқатдан ҳам ушбу таълим йўналишларида талабалар эгаллаши зарур бўлган билим хажми ва турлари ортиб бормоқда. Бундай шароитда фанлараро боғланишни тизимлаштириш ва улардан оқилона фойдаланиш асосидагина таълим стандарти талаблари даражасидаги билимни бериш мумкин. Фикримизча, фанлараро боғланиш-бу ўқув фанлари асослари ўртасидаги ўзаро боғлиқликдир ёки аниқроқ қилиб айтганда – турли ўқув фанлари элементлариаро интеграциясидир. Шундай фикрлар мавжудки, фанлараро боғланишни ўқув мавзулари даражасида кўриш ва тадбиқ қилиш мақсадга мувофиқ бўлади [1], бошқаларнинг фикрича эса ҳар бир предмет дарсининг мавзулари даражасида кўриш маъқулдир[2]. Ҳар иккисидан ҳам қўйилган мақсадга қараб самарали фойдаланиш мумкин. Масалан, фанлараро ўқув комплексини яратишда ҳар иккисидан, аниқ бир дарс бўйича дидактик материал тайёрлашда иккинчисидан фойдаланиш мақсадга мувофиқдир.

Фанлараро ўқув комплексини яратиш ва амалиётга киритиш янги дидактик модел ҳисобланади. Бу интегрatív дидактик тизим бўлиб, ўз ичига маърузалар курсини, лаборатория – амалий машғулóт тизимини, ўқув лóйиҳа (иши)ни, интегрatív-педагогик тестларни, ахборот технология воситаларини олади. Энг аввало ўзаро яқин бўлган математик ва табиий-илмий фанлар билан умумкасбий фанларнинг интеграцияси бўйича фанлараро ўқув комплекси яратиш мақсадга мувофиқдир. Унинг битта таркибий қисми қилиб олиниши мумкин бўлган фанлараро технологик харита яратиш методикасини Касб таълими (электроэнергетика) йўналиши учун кўриб чиқайлик. Ушбу таълим йўналишида умумкасбий фанлар – электротехниканинг назарий асослари, электротехниканинг математик масалалари ва бошқа фанлар, математик ва табиий-илмий фанлар – олий математика, физика, назарий механика ва бошқа фанлар негизига қўрилгандир. Шунинг учун кафедралараро эксперт гуруҳи тузиб, ҳамкорликда фанларнинг алоҳида ҳамда яқин мавзулари бўйича таянч сўз ва иборалар тўплами яратилади. Бунда таянч фан сифатида электротехниканинг назарий асослари фани олиниши мумкин. Ушбу фан мавзуларидаги таянч сўз ва иборалар ундан олдинги фанларнинг қандай тушунчалари асосига қўрилгани ажратиб чиқилади. Схема ва формулалар учун ҳам технологик харита яратиш мақсадга

мувофикдир. Технологик харита шакли ва мазмунига қатъий чегара қўйиб бўлмайди, у жадвал кўринишида, кластер шаклида ёки бошқача бўлиши мумкин. Уни 2 та ёки ундан ортиқ ўзаро алоқадор фанлар бўйича тузса ҳам бўлади. Иккита фан мавзулари асосида тузилганда уларни ўқитишдаги вақт номуносивбликларини ҳам кўрсатиб ўтиш мақсадга мувофикдир.

Фанлараро боғланиш технологик харитасининг таълимдаги энг аҳамиятли томонларидан бири шундан иборатки, таянч деб танланган фаннинг ҳар бир мавзуси учун талабалар мустақил иши топшириқларини тузиш, танлаш ва асослаш имконияти юзага келади.

Техника ва технологияга оид фанларни ўрганишда умумтаълим ва умумтехник предметлардаги қонун ва ҳодисаларни асос қилиб олиниши зарурлиги қатор изланувчилар томонидан асослаб берилган [3]. Бунда талабаларни олдин олган билимларини эслашга ва ҳодиса, тушунча ҳамда қонунларни мустақил таҳлил қилишга ундалади. Умумтаълим фанларини ўқитишда ўқув гуруҳининг таълим соҳаси ва йўналишини доимо эътиборга олиш, келгусида ўтиладиган фанлар билан ушбу фанларнинг алоқадор мавзуларини ажратиш ва айниқса улар учун умумий бўлган терминларни таянч сўзлар сифатида таърифлаш зарур.

Умумтехник билимларнинг асосий манбааси табиий-математик цикл фанлари ҳисобланади (физика, кимё, материалшунослик, ҳисоблаш техникаси ва дастурлаш, чизмачилик ва б.). Таълимнинг политехник тамойили умумтаълим, умумтехник ва махсус фанлар ўртасида боғланиш ва ўзаро мутаносиблик бўлишини талаб этади. Мутаносиблик бу-бирор фанни ўрганишда ундан олдинги фан қонун қоидаларига асосланиш ва ундан самарали фойдаланишдир. 1-жадвалда фанлараро ўзаро боғланишнинг тузилмавий элементлари (технологик харитаси) берилган. Унда умумилмий, политехник ва касбий тушунчалар келтирилган бўлиб, улар қайси фанларнинг таркибига кириши кўрсатилган. Аниқланган умумий тушунчалар умумтехник ва махсус фанларнинг назарий асосларини характерлаб беради. Улар муҳим ўрин тутаяди, чунки ушбу тушунчалар талабаларнинг диалектик дунёқарашини шакллантиради. Политехник тушунчалар умумилмий ва касбий тушунчаларни ўзаро боғлаб туради. Улар умумтехник ва табиий-математик фанлар негизига қурилгандир.

Электротехника ва физика фанлариаро боғланиш элементларидан фойдаланиш қуйидаги педагогик вазифаларни амалга оширишни таъминлайди[4]:

1. Бўлғуси мутахассис касби учун алоҳида аҳамиятли бўлган асбоб-ускуналар, электр ўлчов асбоблари, занжирлар, электр машиналари каби техник объектлар ва технологик жараёнларни чуқурроқ ўрганишларини таъминлаш.

2. Ушбу объектларни талабаларнинг мустақил иши асосида қўшимча адабиётлар ёрдамида ўрганишларини амалга ошириш.

3. Электротехника фани ўқув дастури бўйича юқоридаги объектларни ўрганадиган бўлим ва мавзуларни аниқлаш, уларнинг физика курси билан боғланиш элементларини белгилаш асосида мустақил иш топшириқларини тузиш.

4. Танланган техник объектларнинг тузилиши ва ишлаш тамойиллари билан талабаларни таништириш усулларини аниқлаш ва бунда физика курси

элементларидан фойдаланишни мустақил топириқ сифатида белгилаш.

5. Фанлараро характердаги ўқув машғулотларини ўтказиш шаклини аниқлаш, унда талабаларнинг фаоллигини таъминловчи педагогик технология усулларини белгилаш.

6. Фанлараро боғланиш характериға эға бўлган мавзулар учун боғланиш элементлари ўз аксини топган дидактик материаллар тайёрлаш йўли билан ўқув мақсадларига тўла эришиш.

Шундай қилиб, фанлараро боғланиш бўйича яратилган технологик хариталар таълимнинг ягона мақсадини амалға оширишға, уни аниқлаштиришға ва мантикий тартибға солишға хизмат қилади.

Фанлараро ўзаро боғланишнинг тузилмавий элементлари

Техник воситалар ва уларнинг функциялари	Тузилмавий элементлар			Ушбу тушунчаларни ўрганувчи ўқув фанлари
	Умумий тушунчалар	Политехник тушунчалар	Касбий тушунчалар	
1	2	3	4	5
1. Пайвандлаш трансформаторлари	Энергия, иш, майдон, ток, магнит майдони индукцияси вектори, магнит оқими.	Ўзгармас ва ўзгарувчан ток ҳақида тушунча. Электромагнит индукция, ўзаро индукция ҳодисалари. Актив, индуктив ва сиғим қаршилиқлари. Ток қуввати, ўзгарувчан ток қувватининг коэффициенти. Салт юриш (холостой ход) кучланиши. Қисқа туташув токи. Вольт-ампер хараakterистикаси.	Пайвандлаш трансформаторининг тузилиши, унинг хусусиятлари. Трансформаторнинг таълими, хараakterистикаси. Кўп чўлғамли трансформаторлар. Трансформаторларни параллел улаш. Динамик хараakterистикалар: иш режими, токни соzлаш. Пайвандлаш трансформаторининг хараakterистикалари.	Физика, Электротехника, Ишлаб чиқариш таълими, Махсус фанлар
2. Сварка ўзгартиригичлари (преобразователь)	Энергия, иш, майдон, куч, куч моменти	Трансформаторлар учун келтирилган тушунчаларнинг барчаси. Айланувчи магнит майдон ҳақида тушунча. Айланувчи магнит майдоннинг уюрмавий ток билан ўзаро таъсири. Уч фазали генераторлар. Генераторларнинг турлари. Двигателнинг ишлаш принципи. Механик энергияни электр энергиясига айлантириш. Кучнинг ёйилиши ва йигилиши.	Сварка ўзгартиригичи қурилмаси, Сварка ўзгартиригичини улаш ва узиш, токни соzлаш. Кўп чўлғамли ўзгартиригичлар. Сварка генераторларининг турлари. Генераторларни параллел улаш. Балласт реостатлари. Ўзгартиригичларнинг хараakterистикалари. Сварка ўзгартиригичлари билан ишлашда техника хавфсизлиги	Физика, Математика Электротехника, Ишлаб чиқариш таълими, Махсус фанлар
3. Асинхрон двигателлар	Энергия, иш, майдон, ток, ЭЮК, магнит майдони индукцияси, магнит оқими, частота, айланма харакат.	Ротор, стартер чўлғами ҳақида тушунча. Актив ва реактив қаршилиқлар. Айлантурувчи момент. Асинхрон двигателнинг механик хараakterистикалари. Асинхрон двигателнинг турлари, ишлаш принципи.	Асинхрон двигателнинг тузилиши. Асинхрон двигателларни ишға тушириш. Айланмиш тезлигини ростлаш. Тормозлаш. Асинхрон двигателнинг ФИК. Ишчи хараakterистикалари ва қувват коэффициенти.	Математика Физика, Электротехника, Ишлаб чиқариш таълими, Махсус фанлар

ЛИТЕРАТУРА

1. Семин Ю. Междисциплинарный учебный комплекс. Высшее образование в России, №2, 2002 , 107-стр.
2. Максимова В.Н. Межпредметные связи как дидактическая проблема. Педагогика. М. 2001
3. Лынков Е.Л. Использование сетевых графиков при планировании учебного процесса и методической работы. Методические рекомендации. Москва. 1999
4. Дадамирзаев Ф. Электротехника фанини ўқитишда физика билан ўзаро боғланиш элементларидан фойдаланиш. Наманган. НамМПИ, VII илмий-амалий конференция материаллари, 2007 йил, 197-бет.

Карасёв Алексей Геннадьевич
(Гродно, Республика Беларусь)

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях современного развития общества, требуются грамотные высокопрофессиональные специалисты, которых отличает широта и глубина знаний, владение новейшими технологиями, высокая степень самостоятельности и инициативы, ответственность, умение адаптироваться, способность к быстрой переквалификации, к овладению смежными профессиями, готовность к непрерывному обучению, саморазвитию, самообразованию. Развитию этих качеств у современного специалиста способствуют интерактивные методы обучения, внедряемые в учебный процесс ВУЗа.

Понятие *«интеракция»* (от англ. *Interaction*– взаимодействие) возникло впервые в социологии и социальной психологии. Для теории символического интеракционизма (основоположник – американский философ Дж. Мид) характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности, созидания человеком своего «Я» в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми. В психологии *интеракция* – это процесс взаимодействия, диалога с чем-либо (например, с компьютером) или кем-либо (человеком) [1, с. 5].

До сих пор нет единого подхода к определению понятия «интерактивное обучение». Так, в соответствии с Педагогическим энциклопедическим словарем, под интерактивным обучением подразумевают «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [2, с. 107].

В этом смысле основным источником учебного познания обучаемого служит его собственный опыт. При таком интерактивном обучении «активность педагога уступает место активности учащихся ... Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации» [2, с. 107].

В своих исследованиях Ю.В. Гуца выделяет 4 подхода к рассмотрению

понятия «интерактивное обучение» и указывает на то, что они внутренне рассогласованы. Учёный отмечает, что интерактивное обучение характеризуется как:

- 1) вид электронного обучения в режиме взаимодействия компьютерной техники и обучающегося;
- 2) тождественное понятиям «активное обучение» и «интерактивное обучение»;
- 3) процесс взаимодействия и общения всех субъектов процесса обучения;
- 4) как режим обучения [3, с. 45].

По мнению автора каждый из этих подходов «может быть заложен и реализован в интерактивном обучении только в строгой зависимости от целей обучения» [3, с. 45].

Термин «интерактивное обучение» тесно связан с понятием «интерактивный метод» в обучении.

В соответствии с Википедией, интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо [4].

Следует различать термины «активные методы обучения» и «интерактивные методы обучения». В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Это можно представить в виде схем (рис. 1).



Рис. 1. – Активные (а) и интерактивные (б) методы обучения

По мнению Н.Н. Двучичанской, «интерактивный метод можно рассматривать как самую современную форму активных методов» [5].

Л.В. Янковская интерактивное обучение трактует как «разновидность активных методов обучения, которым противостоят методы обучения, основанные преимущественно на реализации прямых связей» [6, с. 67]. Эти методы классифицируются ею следующим образом:

а) методы с преобладанием односторонней коммуникации (от учителя к ученику);

б) методы с двусторонней коммуникацией, где информационные потоки от ученика к учителю уже достаточно активизированы;

в) методы обучения с многосторонней коммуникацией, где к первым двум добавляется информационный контакт между самими учениками [6, с. 67].

До настоящего времени в вузах широко используются традиционные методы обучения, то есть методы с преобладанием односторонней коммуникации, в которых преподаватель выступает источником знаний, а студенты воспроизводят их на семинарских или практических занятиях. На наш взгляд, эти методы целесообразно использовать лишь при обучении студентов первого курса, то есть в период адаптации студентов к новой учебной среде.

Интерактивное обучение может иметь разные уровни сложности и «высшим из них является такой процесс обучения, когда предполагается не только допуск высказываний студентов на репродуктивном уровне, но и привнесение в образовательный процесс их знаний, причем в этом случае может происходить конструирование ими предмета обсуждения» [7]. На старших курсах целесообразно использовать «методы обучения с многосторонней коммуникацией».

Как справедливо замечает Н.Н. Двумличанская, – одним из способов организации многосторонней коммуникации в процессе обучения является организация его на основе принципа альтернативности, который оказывается чрезвычайно актуальным в условиях происходящей глобализации социальных процессов в мире. Реализация альтернативности в рамках интерактивного обучения, по мнению автора, – возможна, как правило, в формате дискуссий, обсуждений каких-либо проблем на учебных занятиях по социально-гуманитарным дисциплинам [5].

По мнению учёных интерактивные методы нельзя реализовать без применения интерактивных упражнений и заданий, выполняемых обучаемыми (студентами). От обычных они отличаются тем, что направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового [4].

Как показало наше исследование, интерактивные подходы и методы в обучении могут реализовываться через: творческие задания; работу в малых группах, в парах; обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры); использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии); социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (социальные проекты, соревнования, радио и газеты, фильмы, спектакли, выставки, представления, песни и сказки); разминки; изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «ученик в роли учителя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, Сократический диалог); обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем («Займи позицию (шкала мнений)», ПОПС - формула, проективные техники, «Один — вдвоем – все вместе», «Смени позицию», «Карусель», «Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу», дебаты, симпозиум); разрешение проблем («Дерево решений», «Мозговой штурм», «Анализ казусов», «Переговоры и медиация», «Лестницы и змейки»); кейс-метод; презентации [4].

В вузе педагогическое взаимодействие может осуществляется на лекциях, практических занятиях, консультациях и т.п. как в направлении «преподаватель ↔ студент», так и в направлении «студент ↔ студент». Это, к

примеру, работа в парах, группах, консультации студентов старших курсов и другие.

К признакам, позволяющим отличить интерактивное взаимодействие, относят: многоголосье (возможность каждого участника педагогического процесса иметь свою индивидуальную точку зрения по любой рассматриваемой проблеме); диалог (диалогичность общения педагога и обучаемых предполагает их умение слушать и слышать друг друга, внимательно относиться друг к другу, оказывать помощь в формировании своего видения проблемы, своего пути решения задачи); мыслительность (организация активной мыслительной деятельности педагога и учащихся, не трансляция педагогом в сознание учащихся готовых знаний, а организация их самостоятельной познавательной деятельности); смысловторчество (процесс осознанного создания учащимися и педагогом новых для себя смыслов по изучаемой проблеме, то есть выражение своего индивидуального отношения к явлениям и предметам жизни); свободу выбора; создание ситуации успеха; рефлексия [4].

Подводя итог сказанному выше, можно прийти к выводу, что в интерактивном процессе обучения происходит смещение акцентов деятельности в системе «преподаватель ↔ студент». Роль преподавателя остается основной, но требует от него совершенно иной подготовки: высокого теоретического уровня, позволяющего научить студентов ориентироваться в потоке информации, а также детальной разработки методических вопросов, направленных на вовлечение всех студентов в учебный процесс и координацию их деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Хашченко Т.Г. Интерактивные методы обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Ульяновской ГСХА) / Т.Г. Хашченко, Е.В. Макарова. – Ульяновск: УГСХА, 2011. – 46 с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedagogical_dictionary.academic.ru/1291/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5. – (Дата доступа: 20.05.2015).
3. Гуца Ю.В. Интерактивное обучение: теоретико-аналитический аспект. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.psu.by:8080/handle/123456789/270>. – (Дата доступа: 20.05.2015).
4. Интерактивные подходы // Википедия. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D1%85%D0%BE%D0%B4%D1%8B. – (Дата доступа: 20.05.2015).
5. Двучичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций. – [Электронный ресурс]. – Электронное издательство НАУКА и ОБРАЗОВАНИЕ. Издатель ФГБОУ

ВПО "МГТУ им. Н.Э. Баумана". Эл № ФС 77 – 48211. – Режим доступа: <http://technomag.edu.ru/doc/172651.html>. – Дата доступа: 20.05.2015.

6. Янковская Л.В. Интерактивное обучение: методологические аспекты. – Режим доступа: <http://elib.psu.by:8080/handle/123456789/7246>. – (Дата доступа: 20.05.2015).
7. Интерактивные методы обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.apu-fsin.ru/service/omumr/inarerial_int_form.html. – Дата доступа: 17.09.2013.

**Бектурсынова Лолахан Хожаназаровна
(Нукус, Республика Узбекистан)**

ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛАР – ТАЪЛИМИ САМАРАДОРЛИГИНИНГ ОМИЛИ

Ҳар бир жамиятнинг келажаги унинг ажралмас қисми ва ҳаётий зарурати бўлган таълим тизимининг қай даражада ривожланганлиги билан белгиланади. Бугунги кунда мустақил тараққиёт йўлидан бораётган мамлакатимизнинг узлуксиз таълим тизимини ислоҳ қилиш ва янги сифат босқичига кўтариш, унга илғор педагогик ва ахборот технологияларини жорий қилиш ҳамда таълим самарадорлигини ошириш давлат сиёсати даражасига кўтарилди.

Республика Президенти таълим-тарбия соҳасига миллий дидактик нуқтаи назардан ёндошиб, уни қуйидагича таърифлайди: “Таълим Ўзбекистон халқи маънавиятига яратувчанлик фаолиятини бахш этади. Ўсиб келаётган авлоднинг барча яхши имкониятлари унда намоён бўлади, касб-кори, маҳорати узлуксиз такомиллашади, катта авлодларнинг доно тажрибаси англаб олинади ва ёш авлодга ўтади”

Фан ва техника ютуқларини ҳисобга олган ҳолда, илмийлик хусусияти касб этган билимларнинг доимо ўзгариб туриши янгиликлар билан бойитилиши, янги технологияларни амалда, дарс жараёнида қўлланилиши, тажриба алмашилиши, дунё билан ҳамнафас бўлиб, фан ва педагогик технология соҳасида ахборот алмашилув, интернет тармоғининг кенг жорий этилиши ва шу кабилар ёшларни тарбиялашда уларни билим ва кўникмалар билан қуроллантиришда муҳим аҳамиятга эгадир.

Маълумки, тизим мақсад, мазмун, метод, воситалар ва ташкилий шаклларни ўзида мужассамлаштиради. Шу асосда ўқувчиларда билим, кўника ва малакаларни шакллантиришнинг янги босқичи албатта, олдингисига таянган ҳолда амалга оширилиши лозим.

Ҳозирги кунда таълим жараёнида интерфаол методлар, инновацион технологиялар, педагогик ва ахборот технологияларини ўқув жараёнида қўллашга бўлган қизиқиш, эътибор кундан -кунга кучайиб бормоқда, бундай бўлишининг сабабларидан бири, шу вақтгача анъанавий таълимда ўқувчи - талабаларни фақат тайёр билимларни эгаллашга ўргатилган бўлса, замонавий технологиялар уларни эгаллаётган билимларини ўзлари қидириб топишларига, мустақил ўрганиб, таҳлил қилишларига, ҳатто хулосаларни ҳам ўзлари келтириб чиқаришларига ўргатади. Ўқитувчи бу жараёнда шахснинг

ривожланиши, шаклланиши, билим олиши ва тарбияланишига шароит яратади ва шу билан бир қаторда бошқарувчилик, йўналтирувчилик функциясини бажаради. Таълим жараёнида ўқувчи–талаба асосий фигурага айланади.

Шунинг учун олий ўқув юртлари ва факультетларида малакали касб эгаларини тайёрлашда замонавий ўқитиш методлари-интерфаол методлар, инновацион технологияларнинг ўрни ва роли бениҳоя каттадир. Педагогик технология ва педагог маҳоратга оид билим, тажриба ва интерактив методлар ўқувчи-талабаларни билимли, етук малакага эга бўлишларини таъминлайди.

Инновацион технологиялар педагогик жараён ҳамда ўқитувчи ва талаба фаолиятига янгилик, ўзгаришлар киритиш бўлиб, уни амалга оширишда асосан интерфаол методлардан тўлиқ фойдаланилади. Интерфаол методлар - бу жамоа бўлиб фикрлаш деб юритилади, яъни педагогик таъсир этиш усуллари бўлиб, таълим мазмунининг таркибий қисми ҳисобланади. Бу методларнинг ўзига хослиги шундаки, улар фақат педагог ва ўқувчи -талабаларнинг биргаликда фаолият кўрсатиши орқали амалга оширилади.

“Технология” – юнонча сўз бўлиб, “techné” – маҳорат, санъат ҳамда “logos” - тушунча, таълимот сўзларининг бирикмасидан ҳосил бўлган. “Таълим технологияси” тушунчаси эса луғавий жиҳатдан (инглизча “an educational technology”) таълим (ўқитиш) жараёнини юксак маҳорат, санъат даражасида ташкил этиш борасида маълумотлар берувчи фан (ёки таълимот) маъносини англатади.

Шунинг учун ўқув юртлари факультетларида малакали касб эгаларини тайёрлашда замонавий ўқитиш методлари – интерактив методлар, инновацион технологияларнинг ўрни ва роли катта. Педтехнология ва пед маҳоратга оид билим, тажриба ва интерактив методлар ўқувчи-талабаларни билимли етук малакага эга булишларини таъминлайди.

Таълим технологияларининг вужудга келиши илмий жараён сифатида қаралади ҳамда таълим соҳасида ўз ўрнини эгаллаб бормоқда. “Педагогик технология”, “Янги педагогик технологиялар”, “Илғор педагогик технологиялар” тушунчалари билан биргаликда “Замонавий педагогик ва интерфаол технология”, “Ахборот ва инновацион технологиялар”, “Ахборот технологияси”, “Ахборот-коммуникация технологиялари”, “Таълим методлари”, “Тарбия методлари”, “Педагогик техника”, “Компютер технологияси” каби қатор атамалар, тушунчалар, махсус ва танлов курслари, ўқув предметлари шаклланиб ва уларнинг мазмун-моҳияти ўзгариб турмуш, амалий ва илмий фаолиятга шиддат билан кириб келмоқда ва бу, ўз навбатида, “Таълим технологияси”ни тўлдиради ва бойитиб боради.

Бугунги кунда бир қатор ривожланган мамлакатларда ўқувчиларнинг ўқув ва ижодий фаолликларини оширувчи ҳамда таълим-тарбия жараёнининг самарадорлигини кафолатловчи педагогик технологияларни қўллаш борасида катта тажриба тўпланган бўлиб, ушбу тажриба асосларини ташкил этувчи методлар интерфаол методлар номи билан юритилмоқда. Ўқув жараёнида таълим технологияларидан мавзуга мувофиқини танлай билиши муҳим ҳисобланади. Шу сабабли ўқитувчи интерфаол методлардан, аввало, оддийдан мураккабга ўтиш назариясига амал қилган ҳолда фойдаланмоғи лозим, жумладан, кичик гуруҳларда ишлаш, жуфтликларда ишлаш, жамоа билан ишлаш, «Ақлий ҳужум», «Кластер», «6х6х6», «Қора қути» методи,

«Бешинчиси (олтинчиси, еттинчиси, ...) ортиқча» методи, «Иссиқ картошка», «Инсерт» технологияси, «Зиг-заг» стратегияси, «Вен диаграммаси», «Синквейн» усули, «Блиц-ўйин», «SWOT таҳлили» каби усуллар ҳамда янада изланишлар натижасида амалётга тадбиқ қилинаётган қўллаб-қўллагичи янги-янги илғор усулларни киритишимиз мумкин. Инновацион таълим технологиялари асосида ташкил этилган дарслар ўқувчиларни билимларининг яхлит ўзлаштирилишига ёрдам беради. Ўқувчи тафаккурини ўстиради, мустақил, ижодий фикрлашга ўргатади. Баркамол авлод тарбияси жамият маданий-маърифий тараққиётининг, миллат маънавий камолотининг муҳим белгиси ҳисобланади. Янги педагогик технологияларнинг ҳар бири ўқувчи фаоллигини таъминлашни мақсад қилади, мустақил ижодий ёндошишга ундайди, ўқувчининг дарс жараёнида чекинишига йўл қўймайди. Бунда энг муҳими ўқитувчи педагогларимизнинг ўз фаолиятларига нисбатан масъулиятли ёндошуvidир.

Педагогик мақсаднинг амалга ошиши ва кафолатланган натижага эришиш ўқитувчи ва талаба (ёки ўқувчи)нинг ҳамкорликдаги фаолияти, улар қўйган мақсад, танланган мазмун, услуб, шакл, воситага, яъни технологияга боғлиқ. Шу билан бирга ўқув жараёнини олдиндан лойиҳалаштириш зарур, шундагина керакли кафолатланган натижага эришиш мумкин. Қисқача айтганда, талаба (ёки ўқувчи)ни таълимнинг марказига олиб чиқиши керак.

Шуни ҳулоса қилиб айтиш мумкинки, таълим жараёнида қўлланиладиган ҳар бир педагогик технологиянинг самарадорлиги унинг ўзига хос хусусиятларида экан, таълим технологияларини тўғри ва маромида қўллай олиш белгиланган мақсадга эришишда бу хусусиятлар орқали ўқувчиларда маълум кўникма ва қобилиятларни шакллантириш ва мустаҳкамлаш, мустақил фикрлай олиши, билимли, етук кадрлар етиштиришига хизмат қилади.

АДАБИЁТЛАР

1. Ўрта махсус, касб-ҳунар таълими муассасалари Ижтимоий-гуманитар фанлар йўналиши бўйича тармоқ Давлат таълим стандарти. Тузувчилар: А.Икромов, Х.Абдуллаев, В.Деҳқонбоев, М.Лафасов, Ж.Жалолов, В.Тўхтиев, А.Нурмонов. – Т., ЎМҚХТМ, 2005
2. Ўқувчи шахси ижодкорлик фаолиятини ривожлантиришнинг педагогика асослари У.Қ.Талипов, Ш.С.Шарипов “Фан” нашриёти Тошкент 2012
3. «Педагогик технологияларга оид атамаларнинг изоҳли луғоти» А.А. Абдуқодиров, А.Х.Пардаев Ташкент 2012
4. “Таълимда инновацион технологиялар” Ишмуҳамедов Р., Абдиқодиров А., Пардаев А. Т.:Истеъдод, 2008.
5. “Таълимда ахборот технологиялари» Р.Ҳамдамов, У.Бегимқулов, Н.Тайлоқов. Тошкент - 2010

Лантух Т. В.
(Гродно, Республика Беларусь)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РОДИТЕЛЕЙ В ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время пограничные нервно-психические расстройства у детей и подростков составляют от 20% до 30% общей психической заболеваемости, – указывает А. В. Кондратенко [1, с. 3]. По данным Е. Тарасевич, – к моменту поступления в школу около 20% детей уже имеют нарушения психического здоровья пограничного характера [2]. Сегодня ведётся поиск эффективных путей совершенствования качества профилактической и коррекционной работы в учреждениях дошкольного образования (Г.И. Захарова, Н.В. Нищева, Е.Г. Черникова, И.В. Юрганова, Л.В. Яковенко, и др.). Вместе с тем, до сих пор «установление взаимодействия педагогов и родителей требует решения ряда проблем», – подчёркивает Т.В. Кротова [3, с. 3].

Семья имеет ключевое значение в жизни ребёнка. Первые шесть лет жизни ребенок полностью зависит от энергетического и эмоционального пространства семьи. Научно доказан тот факт, что в 95% всех случаев возникновения детских страхов прямым или косвенным образом к этому причастны родители [4]. Под термином «страх» мы подразумеваем эмоцию, возникающую в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленную на источник действительной или воображаемой опасности [5]. Страх – одна из самых сильных человеческих эмоций, возникающая в ситуациях действительной или иллюзорной опасности. В отличие от других эмоциональных переживаний, чувство страха помогает человеку не совершать рискованных поступков и подсознательно защищает его от опасных ситуаций. Если же страх вырывается из-под контроля и перестает носить продуктивный характер, то речь уже идет о фобии, разрушающей внутренний мир человека [6].

Исследования теоретических источников [4, 7, 8, 9 и др.] показали, что многие причины возникновения детских страхов, кроются в семье:

- строгость матери, ее бескомпромиссность в отношении ребенка;
- неблагоприятное нервно-психическое состояние самих родителей;
- конфликты в семье;
- наличие страхов у родителей, главным образом у матери, и проецирование их на своих детей;
- эмоциональные разговоры родителей в присутствии детей о смертях, убийствах, пожарах, стихийных бедствиях, ДТП и прочих несчастных случаях.
- запугивание ребёнка со стороны родителей сказочными персонажами (бабой-ягой, бабаем, Кошчем Бессмертным и т.п.);

- тревожность в отношениях с ребенком, чрезмерная его опека, избыточное предохранение от мнимых опасностей, изоляция от общения со сверстниками;
- большое количество запретов со стороны родителя того же пола или полное предоставление свободы ребенку родителем другого пола, а также многочисленные нереализуемые угрозы всех взрослых в семье;
- отсутствие возможности для ролевой идентификации с родителем того же пола, преимущественно у мальчиков, создающее проблемы в общении со сверстниками и неуверенность в себе;
- просмотр взрослыми фильмов ужасов в присутствии детей;
- просмотр некоторых современных мультипликационных фильмов;
- нехватка общения с родителями и др.

По данным Н.Е. Ивановой [9], более подвержены страхам дети из неполных семей, а также единственные дети в семье, которые становятся центром забот и тревог родителей. Влияет на появление страхов у детей и перенесённый мамой во время беременности стресс или конфликтная обстановка в её семье в период вынашивания ребёнка.

Родители по-разному относятся к страхам своих детей. Одни родители паникуют и сразу же дают ребёнку успокоительные препараты. Другие не обращают никакого внимания на переживания ребёнка, считая, что со временем это пройдёт само собой. Третьи ругают и даже наказывают ребёнка, полагая, что все страхи он выдумал с целью получить определённые послабления в дисциплине и дополнительные привилегии. Четвёртые, обладающие мнительным характером и излишней впечатлительностью, могут усугубить ситуацию, создав вокруг неё ненужную суматоху, тем самым концентрируя и закрепляя внимание малыша на имеющейся проблеме.

По мнению Т.А. Храмовой, – чтобы помочь детям справиться со своими страхами, родители, заметив у своего ребенка проявления каких-то страхов, должны незамедлительно изменить своё отношение к ребенку:

- 1) снизить требования к нему;
- 2) осторожней относиться к наказаниям;
- 3) не всегда обращать внимание на враждебность;
- 4) показывать ребенку, что бы ни случилось, вы всё так же его любите;
- 5) запрещается смеяться и подшучивать по поводу страхов ребёнка;
- 6) ни в коем случае самому взрослому не показывать свой страх, если он у него есть [7].

Как правило, определить, что ребёнок испытывает чувство страха, родителям не сложно, – считают некоторые исследователи, даже в том случае, если ребёнок сам не говорит о них. Как правило, в поведении ребёнка отчётливо заметна настороженность, беспокойство. Ребёнок старается всеми правдами и неправдами избегать пугающего его предмета или ситуации [4].

В целях диагностики страхов у своих детей, родители могут использовать «Опросник страхов» А. И. Захарова или воспользоваться анализом детских рисунков, обратив внимание на цвет, глубину линий и т.п.

К методам коррекции детских страхов, доступных родителям, можно отнести рисование страхов. Инструкция данного упражнения весьма лаконична и проста: «Нарисуй свой страх» [10].

Ценность рисования страха, как утверждают психологи, прежде всего, состоит в том, что:

- преодолевается внутренний психологический барьер ребенка;
- ребенок начинает понимать, что он может как-то влиять на свой страх (рисовать, лепить – значит совершать с ним какие-то манипуляции), это автоматически включает защитные механизмы;
- процесс творчества неотделим от эмоций радости и удовлетворения, поэтому нет ничего удивительного в том, что на смену тревоги, которой сопровождается начало работы, вскоре приходят радость, удовольствие и даже интерес [10].

Кроме рисунка, при определённых навыках, родители могут использовать сказку, аппликацию, лепку, театральную постановку и др.

Подводя итог сказанному выше, можно прийти к выводу, что в учреждениях дошкольного образования необходимо регулярно проводить просветительную работу среди родителей дошкольников, разъяснять молодым родителям важность создания в их семьях условий для полноценного комфортного развития детей, стимулировать родителей к приобретению навыков профилактики и коррекции страхов у своих детей. В детских дошкольных учреждениях необходимо создавать атмосферу доверия и сотрудничества, укреплять связи с семьями воспитанников, привлекать родителей к проведению профилактических и коррекционных занятий, пропагандировать новинки психолого-педагогической, арт-терапевтической литературы. Профилактическая и коррекционная работа с участием родителей существенно повышает её эффективность, способствует улучшению психоэмоционального состояния детей, благоприятно сказывается на сохранении психического здоровья дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондратенко, А. В. Пограничные нервно-психические расстройства у учащихся старших классов общеобразовательных учреждений (клиника, динамика, превенция): дис. канд. мед. наук / А.В. Кондратенко – Томск, 2008. – 160 с.
2. Тарасевич, Е. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mir.pravo.by/library/edu/psychological+assistan> (дата доступа: 08.05.2015).
3. Кротова, Т. В. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения в сфере общения с родителями воспитанников: дис. канд. пед. наук / Т.В. Кротова – М, 2005. – 254 с.
4. Детские страхи и их коррекция [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://mou14.ru/index.php?option=com_content (дата доступа: 05.05.2015).
5. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
6. Виды страхов и их классификация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://medobaza.ru/vidy_straxa_i_ix_klassifikaciya/ (дата доступа: 02.05.2015).

7. Храмова Т.А. Сказкотерапия как средство коррекции страхов детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2014/12/26/skazkote> (дата доступа: 02.05.2015).
8. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
9. Иванова Н.Е. Влияние детских страхов на поведение детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cpms-smol.ru/parents/251-vliyanie-detskih-strahov-na-povedenie-detej> (дата доступа: 22.04.2015).
10. Коррекция детских страхов в условиях семьи: арт-терапия и сказкотерапия в помощь родителям [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.svetlanache.com/node/54> (дата доступа: 02.05.2015).

**Алауатдинов Сахабатдин Иниятдинович
(Нукус, Республика Узбекистан)**

ЖАМОАТ ТАШКИЛОТЛАРИДА ЎҚУВЧИ ЁШЛАРНИНГ ФАОЛЛИГИНИ ОШИРИШНИНГ ПЕДОГОГИК АҲАМИЯТИ

Ўзбекистон мустақилликка эришгандан кейинги сиёсатида ёшларни сиёсий-ижтимоий жараёнларга жалб қилиш, уларнинг ислохотлардаги фаол иштирокини таъминлаш орқали уларнинг демократик янгиланиш жараёнларининг иштирокчиси сифатидаги роли янада ортди.

Президентимиз И.А.Каримов: «Ҳар бир инсоннинг, айниқса, эндигина ҳаётга қадам қўйиб келаётган ёшларнинг онгига шундай фикрни сингдириш керакки, улар ўртага қўйилган мақсадларга эришиш ўзларига боғлиқ эканлигини, яъни, бу нарса уларнинг собитқадам, ғайрат-шижоатига, тўлатуқис фидокорлигига ва чексиз меҳнатсеварлигига боғлиқ эканлигини англаб етишлари керак. Худди шу нарса давлатимиз ва халқимиз равнақ топишининг асосий шартидир» - деб, таъкидлаган эдилар

Ёшларимизни Ватан равнақи, юрт тинчлиги, халқ фаровонлигига эришишдек олий мақсадларимиз руҳида тарбиялаш, уларни ана шу мақсадлар сари етаклаш вазифаларини амалга оширишда «Қамолот» ёшлар ижтимоий ҳаракатининг вазифаси айниқса катта.

Муҳтарам Президентимиз Ислоҳ Каримов ўзининг «Қамолот» ёшларимизнинг чинакам суянчи ва таянчи бўлсин» номли рисоласида бу борада қуйидаги фикирларни билдиради:

- «мен етаклаш» деган сўзни алоҳида таъкидлаб айтмоқчиман. Агар биз бу масалада сусткашликка, бепарволикка йўл қўйсақ, болаларимизни бошқалар етаклайди. Чунки ҳаётга энди- энди қадам қўяётган ёш қалб, ёш инсон ҳамиша маънавий етакчига, мураббий устозга муҳтож бўлади»- деб эътироф этганди

«Қамолот» ёшлар ижтимоий ҳаракати бугунги кунда республика миқёсидаги йирик жамоат ташкилоти сифатида шаклланиб, ўзининг атрофида миллионлаб соғлом фикирли ёшларни бирлаштирди ва уларнинг ҳаётида муҳим аҳамият касб этмоқда.

Ўзбекистон Республикаси ўз мустақиллигини қўлга киритиши натижасида мамлакатимиз демократик жамият ва ҳуқуқий давлат қуриш имкониятига эга бўлди. Миллий истиқлол, бир томондан, миллатимизга эркинлик берган бўлса, иккинчи томондан Президент Ислам Каримов томонидан фуқаролик жамияти ва ҳуқуқий давлат қуришга доир ислохотларнинг эълон қилиниши фуқаролар сиёсий эркинлиги учун барча шарт-шароитларни яратди. Президент И.А.Каримов томонидан эркин демократик жамият қуриш қафолатларидан бири сифатида фуқароларнинг ижтимоий-сиёсий фаоллигини ошириш масалалари илгари сурилди: «ҳокимият тузилмаларининг демократик мазмуни кўп жиҳатдан давлатни бошқаришда фуқароларнинг иштирок этиши масаласи қанчалик ҳал қилинганлиги билан белгиланиши маълум. Ўзбекистонда ушбу ҳуқуқнинг амал қилиши учун қонун асослари яратилган. Бироқ ҳали жамият ва фуқаролар давлатни бошқаришда иштирок этиш, ўзлари қандай бошқарилаётганлиги ҳақида маълумот олиш ҳуқуқини англай бошлашига ва бу ҳуқуқдан фойдалана оладиган бўлишларига эришиш керак. Шундай шароитдагина давлат ва унинг институтлари, мансабдор шахслар жамият ва фуқаро олдигаги ўз масъулиятларини ҳис қиладилар».

Ўзбекистонда «Кучли давлатдан кучли жамият сари» концептуал сиёсий дастур вазифаларини изчиллик билан амалга оширишда ёш авлоднинг ислохотларни амалга оширишда фаол иштирок этишига муҳим эътибор берилди. Президент И.А.Каримов: «Биз мутлақо янги тузум ва давлатнинг янги моделини яратамиз, бизга шу моделга ҳаёт бахш этадиган кишилар керак... Биз ҳозирги оғир дамларни бартараф эта оладиган ёш авлодга таянамиз. Биз улар учун барча йўлларни очиб берамиз, уларнинг иш ҳаракатлари учун тўла имкон берамиз», - деб таъкидлаб ўтган эдилар.

«Сиёсий партиялар фуқаролик жамиятининг муҳим институти эканлигини эътиборга олиб, бундай жамият барпо этиш учун сиёсий партияларнинг пайдо бўлиши, уларнинг функцияси, жамият ва сиёсий муносабатларда қай тарзда иштирок этиши каби илғор мамлакатлар тажрибасидан келиб чиқадиган назарий ва амалий билимларни ҳозирги ўтиш даврида республикаимиз халқи, жумладан, ёшлар онги ва дунёқарашига сингдириш муҳим ва долзарб вазифалардан биридир».

Ҳозирги ўтиш даври ва демократик мезонлар ҳар бир сиёсий партияни мустақил институт сифатида ўз ижтимоий базаси бўлган ижтимоий табақалар манфаатлари, дунёқараш асосида ўз дастурларига эга бўлиши, сиёсий плюрализм муҳитини шакллантириб, турли қарашлар рақобати асосида фуқаролик жамияти шаклланиши учун замин тайёрлашини талаб этмоқда.

«Камолот» ёшлар ижтимоий ҳаракати бугунги кунда Республика миқёсидаги йирик ташкилот сифатида шаклланиб, ўзининг атрофида миллионлаб соғлом фикрли ёшларни бирлаштирган ва уларнинг ҳаётида муҳим аҳамият касб этмоқда. Ҳаракат ўзининг ўтган даврдаги фаолияти давомида ёшлар олдига турган муҳим ва долзарб муаммоларни ўрганиш, уларни бартараф этиш юзасидан амалий ишлар қилишга лаёқатли ташкилот сифатида ўзини кўрсатмоқда. Унинг бевосита ташкилотчилигида ёшларнинг турли муаммоларини ечиш, уларнинг манфаатларини ҳимоя қилиш, қобилиятларини юзага чиқаришга қаратилган Республика миқёсидаги ўнлаб

кўрик танловлар, конференциялар, семинарлар ва спорт мусобақлари ташкил этилиб, муваффақият билан ўтказилиб келинмоқда.

«Қисқа қилиб айтганда, бир нарса барчамизга аён бўлиши керак: ёшларимизни ўз сафига бирлаштирадиган ҳаракат ёки ташкилот тузишни замоннинг ўзи олдимизга энг кескин ва долзарб масала тариқасида қўймоқда. Лекин бундай ташкилотнинг юзага келишини, аввало, ёшларимизнинг ўз хоҳиш-иродаси, уларнинг ҳаёт режалари, ташвиш-армонлари, орзу-умидлари асосида амалга ошириш даркор.

Фойдаланилган адабиётлар

1. Каримов И.А. Камолот ёшларимизнинг чинакам суянчи ва таянчи бўлсин. - Тошкент: «Ўзбекистон», 2001 йил
2. И.А.Каримов. Ўзбекистон XXI аср бўсағасида: хавфсизликка таҳдид, барқарорлик шартлари ва тараққиёт кафолатлари. - Тошкент: «Ўзбекистон», 1997 йил, 151-152-бетлар.
3. И.А.Каримов. Ўзбекистон Республикаси Вазирлар Маҳкамасининг 1992 йил якунларига бағишланган мажлисидаги нутқи. – «Халқ сўзи» газетаси, 1993 йил, 20 февраль.
4. Ж.Д.Атодждонов Ёшларнинг эҳтиёж ва манфаатларини рўйбага чиқаришда «Камолот» ёшлар ижтимоий ҳаракатининг ўрни ва роли - магистрлик даражасини олиш учун диссертация ишидан Тошкент 2007
5. М.Қирғизбоев. Фуқаролик жамияти: сиёсий партиялар, сиёсий мафкуралар, сиёсий маданиятлар. - Тошкент: «Шарқ», 1998 йил, 23-24-бетлар

**Михайлова Д.И.
(Белгород, Россия)**

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ

Современная система профессионального образования направлена на подготовку высококвалифицированных кадров в соответствии с потребностями общества и государства. Особого внимания заслуживает профессиональное воспитание будущего педагога, так как оно не только создает условия для саморазвития студента, но и ориентирует его на будущую профессиональную деятельность, способствует становлению студента как педагога, воспитателя, классного руководителя (Е.П. Белозерцев, Б.З. Вульфов, В.Ф. Гревцева, И.Ф. Исаев, В.Н. Мезинов, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, В.А. Сластенин и др.).

В образовательном процессе современной школы увеличивается значение воспитательной деятельности педагога. Об этом свидетельствует ряд государственных документов (Федеральный Закон «Об образовании в РФ», «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020г.», «Примерное положение о классном руководителе» (2006 г.) и др.).

К настоящему времени создан обширный научный фонд по вопросам теоретической и практической подготовки будущих педагогов в вузе, способов

ее изучения (Е.П. Белозерцев, Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, И.Ф. Исаев, А.К. Маркова, В.А. Сластёнин и др.). Однако в современных исследованиях отсутствует опыт подготовки будущего специалиста к диагностической деятельности в образовательном процессе школы, и, следовательно, изучения начального уровня сформированности диагностической культуры будущего педагога-воспитателя, с целью его дальнейшего формирования.

Изучение начального уровня сформированности диагностической культуры будущих педагогов-воспитателей осуществлялось нами с помощью методов педагогического исследования. Методы педагогического исследования – это способы изучения педагогической действительности. Существует несколько подходов к классификации методов педагогического исследования. Согласно одному из них [1], методы педагогического исследования подразделяются на эмпирические (методы изучения педагогического опыта), теоретические (методы теоретического исследования) и математические (статистические).

Так, к теоретическим методам исследования относятся абстракция и конкретизация, индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение, классификация, обобщение. В группе математических методов, находящихся применения в педагогическом исследовании, выделяются методы установления количественных зависимостей, метод вычисления элементарных статистик, а также методы статистического выявления связей.

К методам эмпирического уровня исследования обычно относят следующие: изучение литературы, документов и результатов деятельности, наблюдение, опрос (беседа, интервью, анкетирование), оценивание (метод экспертов или компетентных судей), тестирование, изучение и обобщение педагогического опыта, опытная педагогическая работа, эксперимент [2]. Их общее свойство – направленность на непосредственное изучение управляемого объекта, сбор и систематизацию фактического материала о процессе и результатах работы образовательной системы. Эмпирический характер познания, присущий методам этой группы является важной предпосылкой достоверности выявленных фактов.

При изучении уровня сформированности диагностической культуры будущих педагогов-воспитателей нами были использованы такие методы как анкетирование, наблюдение, беседа, тестирование, самоанализ, анализ продуктов деятельности, ранжирование ценностей профессиональной деятельности. По нашему мнению, диагностическая культура будущего педагога-воспитателя складывается из: «отношения к диагностической деятельности», «диагностических знаний», «диагностических умений», «креативности». Отсюда, при проведении констатирующего эксперимента следовало изучить уровень сформированности каждого из представленных компонентов диагностической культуры будущего специалиста.

Например, при изучении такого компонента как «отношение к диагностической деятельности» нами были использованы следующие методы: анкетирование, беседа, ранжирование ценностей профессиональной деятельности. Компонент «диагностические знания» был изучен с помощью теста на выявление знаний у будущего классного руководителя в области педагогической диагностики, наблюдения и самоанализа студентами результатов тестирования. Компонент «диагностические умения» будущего

педагога-воспитателя изучались с помощью теста на самооценку умений будущего классного руководителя в области педагогической диагностики, наблюдения и самоанализа сформированных умений. Изучение такого компонента диагностической культуры будущего специалиста как «креативность» проходило с помощью наблюдения, анализа продуктов деятельности (анализ планов-конспектов урока и внеклассных мероприятий), тестирования.

Изучение психолого-педагогической литературы, анализ результатов эксперимента показал, что каждый из представленных методов имеет свои достоинства и недостатки. Так, изучение компонентов диагностической культуры педагога позволяет констатировать, что уровень сформированности диагностической культуры будущих специалистов в целом ниже среднего.

С целью повторного тестирования респондентов мы изучили уровень сформированности диагностических знаний и умений будущих педагогов в области педагогической диагностики. Тестирование – это стандартизированный метод, используемый для измерения различных характеристик отдельных лиц. Данный метод является наименее трудоемким способом получить сведения об объективных данных или субъективных позициях. В рамках нашего эксперимента реализация данного метода осуществлялась с помощью созданной нами программы для ЭВМ «Электронный диагностический комплекс классного руководителя».

Диагностическая программа включала в себя группы методик, тестов по изучению отношения будущего педагога к диагностической деятельности в образовательном процессе школы, уровню сформированности его диагностических знаний и умений в процессе обучения в вузе, а также изучению личности будущего педагога-воспитателя.

Изучение уровня сформированности диагностических знаний и умений, с помощью педагогического тестирования показало, что высокий процент респондентов недостаточно владеет информацией в области педагогической диагностики, кроме этого, у опрошенных респондентов недостаточно сформированы умения в области педагогической диагностики.

Таким образом, любой метод педагогического исследования не является универсальным, каждый из них эффективен лишь при правильном использовании. Правильность применения метода подразумевает два аспекта: 1) владение данным методом; 2) умение исследователя выбрать наиболее эффективный метод исходя из существующих условий исследования, конкретной исследовательской задачи. Используемые нами методы исследования позволили изучить исходные уровни сформированности диагностической культуры будущих педагогов-воспитателей, уровень сформированности диагностической культуры будущих специалистов в целом. Выводы, полученные нами на данном этапе эксперимента, позволяют констатировать, что, существует необходимость в систематизации знаний в области диагностической культуры и разработке этапов технологии формирования диагностической культуры будущих педагогов-воспитателей в процессе обучения в вузе.

Литература

1. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.
2. Валеов Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для студентов 3–5-х курсов педагогических вузов.– Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2002.– 134 с.

Мусабекова Г.Т., Мырзабек Л.А.
(Туркестан, Жетысай, Казахстан)

ОБ ИСТИННОМ И ЛОЖНОМ АВТОРИТЕТЕ УЧИТЕЛЯ-ВОСПИТАТЕЛЯ

"Совершенно понятно, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем", - говорил А.С.Макаренко[1, с.298].

В организации учебно-воспитательного процесса нельзя пройти мимо такого мощного педагогического фактора, как характер воспитателя, свойства и качества его личности. У одного педагога слишком твердый характер и крепкая воля, большая общественная активность. Он стремится все сделать сам, подавляет спонтанность детей, оставляет их непричастными и равнодушными зрителями. У другого – мягкий, он не способен потребовать от учащихся элементарного порядка. Плохое знание педагогики и психологии, нежелание преодолеть себя, формировать свой характер в соответствии с педагогическими требованиями дают простор непосредственному, спорадическому проявлению натуры: вспыльчивости, жесткости или бесхарактерности, нетребовательности.

Выход из этой ситуации состоит в том, чтобы правильно понять, чем определяется характер воспитательных отношений. Педагогика определяет оптимальную форму проявления и развития дисциплины и демократии в воспитании, которые реализуются специально подготовленной и обладающей педагогическим авторитетом личностью. Дети добровольно идут за тем учителем-воспитателем, которого они уважают. В любом другом случае педагогические отношения держатся на сугубо формальных основаниях, внешних требованиях, утрачивают свой позитивный воспитательный смысл и оказывают негативное влияние.

Понятие "авторитет" буквально означает общепризнанное значение человека, его влияние на людей, поддержку его идеи и деятельности общественным мнением, проявление уважения, доверия к нему, даже веры в него: в его ум, волю, нравственность, способность сотворить благо, отдать все силы общему делу.

Сущность, специфические особенности и функции собственного педагогического авторитета обусловлены тем, что десятки и сотни ребячьих глаз, как рентгеном, насквозь просвечивают и выявляют нравственное состояние личности педагога. У настоящего учителя-воспитателя нет другого морального выбора кроме чистоты, искренности, открытости и прямоты. В противном случае учитель неизбежно утрачивает свое влияние на детей и право быть их воспитателем. Суть педагогического авторитета в постоянном

развитии педагогом в себе гражданской, творческой, человеческой личности, подлинной духовности и интеллигентности. Ребенок авансировал воспитателю свое уважение, доверие, расположение, исходя из естественного предположения о высоких качествах его личности.

Подлинный авторитет нельзя декретировать свыше. Его можно только заслужить честным и упорным трудом. Существует мнение, что должность учителя сама по себе обеспечивает ему авторитет среди учащихся. Но это не так. В наше сложное время должностной авторитет полностью заменен авторитетом личностным. В связи с этим различают авторитет роли, то есть авторитет власти, и власть авторитета. Если первый дается должностью учителя, то второй является результатом длительных взаимоотношений. Авторитет должности не надежен, быстро проходящий, если не подкрепляется властью личности, добровольным признанием школьниками профессионализма учителя [2, с. 78].

Каждый педагог стремится завоевать авторитет. Но, не желая работать над собой, отдельные педагоги идут к завоеванию авторитета ложным путем, что приводит к завоеванию ложного авторитета.

Впервые в педагогической науке авторитет учителя-воспитателя на истинный и ложный был разделен А.С. Макаренко. Истинный – один, ложный – множество разновидностей. Под ложным авторитетом понимается такое отношение воспитанников (учеников) к воспитателю (учителю), которое побуждает их быть потребителями готового опыта, пассивными или активными. Ложный авторитет основан на стремлении учителя-воспитателя добиваться послушания от ученика. Добиваясь послушания, как ближайшей цели и затрагивая на это много сил и времени, учителя - воспитатели уже не имеют возможности добиваться других целей, конечных, главных. Во многих случаях учителя не могут добиться послушания, и с каждым годом ребенок становится все более непослушным. Дети, проявляя послушание, очень часто развивают такие качества личности, которые противоположны конечным целям обучения и воспитания.

У учителей наиболее часто встречаются следующие виды ложного авторитета.

Авторитет подавления: завоевывается путем систематической демонстрации превосходства в правах и возможности держать учеников в постоянном безотчетном страхе перед наказанием или высмеиванием за неудачный ответ или выполнение упражнения, перед окриком, наказанием.

Сейчас такие учителя встречаются нечасто, но вред, наносимый ими огромен. Они провоцируют учеников на трусость, подхалимство или, наоборот, агрессивное отношение к старшему, стремление насолить ему, но тонко замаскировать нарушение дисциплины, неуважение к педагогу. Никакой речи о воспитании, сознательной дисциплины, в данном случае идти не может. Кроме того, грубость расшатывает нервную систему учащихся, прививает отвращение к учебе, к учебному заведению, подрывает уважение к старшему. Требовательность учителя, не подкрепленная уважением к личному достоинству учащихся, приобретает формально – бюрократический характер.

Авторитет расстояния. Педагог, воспитатель стремится всегда держать учащихся на дистанции. Вступает с ними только в официальные

контакты. Стремясь быть недоступным и загадочным, такой учитель возвеличивает свою персону, создает для себя привилегии вплоть до занятий на уроке посторонними делами, прохождения в президиум школьного или студенческого собрания, хотя его никто туда не выдвигает, получения в столовой еды без очереди.

Авторитет педантизма. У учителя-воспитателя существует система мелочных, никому не нужных условностей, традиций. Он постоянно придирается к занимающимся. Причем его придирки не согласуются со здравым смыслом, они просто неразумны. Педант несправедлив и его действия малоэффективны. У такого педагога ученики теряют уверенность в своих силах, на занятиях одна часть учащихся грубо нарушает дисциплину, другая – держится скованно, напряженно.

Авторитет резонерства. Учитель, пытающийся завоевать авторитет таким образом, бесконечно поучает воспитанников, полагая, что нотации – главное средство воспитания. К словопрениям таких педагогов учащиеся быстро привыкают, перестают на них реагировать и раздраженно, а иногда посмеиваясь, слушают поток нравоучений, вытекающих из уст увлеченного собеседника красноречием педагога.

Авторитет мнимой доброты. Чаще, чем другие виды ложного авторитета, встречаются у молодых педагогов. Не имея достаточного педагогического опыта, эти руководители молодежи считают, что учащиеся оценят их доброту, попустительства и ответят послушанием, вниманием, любовью. Получается лишь наоборот. Ученики игнорируют указания и даже просьбы старшего и вдобавок над ним же смеются [3, с.117].

Истинный же авторитет – это такое отношение учащихся к учителю, которое побуждает учащихся быть все время младшими товарищами учителю, то есть участвовать вместе с ним и под их руководством в заботе об улучшении жизни.

Учитель – воспитатель должен знать, чем живут и интересуются его дети. Для всего этого не требуется много времени, для этого нужно только внимание к детям и к их жизни. В жизни ребенка бывает много случаев, когда он не знает, как нужно поступить, когда он нуждается в помощи, в совете. И если он обратится за помощью к учителю, то это говорит, что он ему доверяет, а, значит, учитель является для него авторитетом. Ребенок будет чувствовать его заботу, но в то же время он будет знать, что учитель от него кое-что требует, что учитель не собирается снять с него ответственность.

Обязательным требованием к авторитетному учителю является моральная чистоплотность. Нравственные отношения пронизывают все стороны общения учителя и учащегося. Любой хороший или плохой поступок обязательно имеет нравственный аспект. Если учащиеся увлеченно работают на уроке и не слышат звонка на перемену, если, не пререкаясь, выполняют любую просьбу учителя, авторитет последнего высок.

Авторитетный педагог не обманывает и не лжет даже по мелочам. Никогда не проявляет невежливость. Не сорится при учениках с коллегами. Не вовлекает воспитанников в группировки, направленные против других учеников, родителей и т.д. Не подрывает авторитет товарищей – педагогов, не отзывается пренебрежительно об их дисциплинах, об их работе.

А подрывает авторитет не только слабое знание предмета, но и не умение контактировать с людьми. Там где нужно улыбнуться, ответить на шалость шуткой и тем погасить ненужную конфликтную ситуацию, нередко устраиваются проработки.

Конечно, рецептов на все случаи нет. Но есть психологические приемы, которые позволяют педагогу найти выход из многих ситуаций, из разных положений, в которые они попадают, и еще выше поднять свой авторитет.

О значении авторитета педагога в учебно-воспитательном процессе говорили многие педагоги и психологи. И.О. Пирогов говорил, что отношение между педагогом и учащимся должны строиться на доверии и уважении, а не на наказании и страхе. Если в детях нельзя видеть идеала нравственного совершенства, то, по крайней мере, нельзя не согласиться, что они несравненно нравственнее взрослых. Они не лгут (пока их не доведут до этого страхом), они стыдятся всего дурного, они хранят в себе святыя чувства любви к людям, свободной от всяких житейских предрассудков. И эти чувства учитель должен не подавлять, а развивать. Если мы хотим обратить внимание на воспитание, то нужно начать с того, чтобы перестать призирать природу детей и считать их не способными к восприятию убеждений разума [4, с.192].

Макаренко А.С. говорил, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем.

Ложный же авторитет вызывает у учащихся такие качества, как враждебность, лживость, цинизм, тревожность, бесчувственность, негативизм, приспособленность и комплекс неполноценности.

В воспитании и обучении невозможно обойтись без авторитета, то есть власти педагога, как отражения его ответственности за судьбу ребенка. Однако эта сила призвана быть не разрушающей, а созидающей. Когда она способствует самоутверждению растущей детской личности, реализации его творческих потенций, педагогический авторитет выступает мощным катализатором личного влияния учителя. Если же она принижает, насилует, деформирует, то вырождается в орудие авторитарности, диктата и беззастенчивого манипулирования воспитанников [5, с. 81].

Известно, что сведения, исходящие от человека, пользующегося заслуженным авторитетом, усваиваются значительно быстрее и лучше. Да и не только сведения. Как-то известный медик, академик И.О.Кассирский сказал своим ученикам - студентам: "Когда вы даете больному аспирин – это лекарство, а когда даю его я – это лекарство плюс мой авторитет".

Подводя итог сказанному, следует отметить, что авторитет учителя-воспитателя необходим в учебно-воспитательном процессе. Надо отличать настоящий авторитет от авторитета ложного, основанного на искусственных принципах и стремящегося создать послушание любыми средствами. Некоторые учителя придерживаются следующих положений:

- "Один я все знаю, вы все неучи".
- Учащиеся по успеваемости делятся на сильных, средних и слабых.
- "Главное добиться высоких результатов в поведении и успеваемости" и, др.

Действительный же авторитет основывается на гражданской деятельности, гражданском чувстве, на знании жизни ребенка, уважении и ответственности за его воспитание. Истинный авторитет зависит в первую очередь от отношения к учащимся, знания своего предмета, культуры и общей эрудиции педагога.

Таким образом, самовоспитание, направлено на формирование качеств, не имея которых невозможно завоевать высокий авторитет – первоочередная задача педагога. Для этого необходимо выявить качества, которые мешают завоевать авторитет, сформировать у себя твердую установку на процесс самовоспитания и проявить волевые усилия, направленные на достижения поставленной цели. Данная задача посильна любому учителю. Необходимо только нацелить себя на серьезную, нелегкую работу, на преодоление лени. “Преодолеть лень можно самовнушением, самовоспитанием. Для этого есть единственный, вернейший способ – это заставить себя сделать то дело, которое нужно сделать. Другого способа нет”, - писал А.С Макаренко [1, с.299].

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Школьная Пресса, 2003. -192 с.
2. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – М.:2008. –с.78-83.
3. Сахаров В.Ф., Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация школьников.- М.: Просвещение, 1982.-192 с.
4. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. –М.: Дело,1994.-216 с.
5. Основы педагогического мастерства /Под ред.И.А. Зязюна. - М.: Просвещение, 1989.-302 с.

**Құдабаева Клара Ильясовна,
Айтмуханова Перизат Мейрамовна
(Алматы, Қазақстан)**

ДИЗАЙННАН КӘСІБИ МАМАНДАРДЫ ДАЯРЛАУ

Бүгінгі таңда әр мемлекеттерде ғасырлар бойы қоғамды техникалық эстетика тұрғысынан дамыту жолдары алға қойылған. Техникалық эстетика-ол, дизайн. Дизайндың негіздері кибернетика, бионика, семиотика, эстетика-барлық ғылым дизайн әлемінде қарастыруды талап етеді. Дизайндың практикасында адамның өлшемін антропометрия көрсетеді. Антропометрия көбіне киімді көркем құрылымдауда қолданылады. Дизайн туралы белгіліден белгісіздіктер өте көп. Дизайнер–практик қателіктер жасамау үшін, оған теориялық білім беру керек. Теориялық білімі жоқ адам әр қашанда қателеседі. Қандай болмасын ғылым практикада, әлеуметтік қажеттілікте туындайды. Практика, одан кейін теорияға ауысады. Өйткені ол адам іс-әрекеті. Барлық іс-әрекеттің теориясы болуы мүмкін, бірақ ол іс-әрекеттің деңгейіне байланысты болады. Сонымен біз, дизайн міндеттерін шешуде, дизайнерлік жобалау іс-әрекетін терең талдаудан өткізіп, қандай ғылыми және көркемдеу құралдарымен байланысты екенін білуіміз керек. Дизайндың әдіснамасы ғылыми еңбектерде [1] қарастырылған. Дегенмен өнеркәсіптік дизайнды жолға

қою мәселесімен көптеген дизайнерлер айналысқан. Демек дизайнер шығармашылығының негізгі бағытына тоқталу қажет. Оларға графикалық, өнеркәсіптік, сәулет, орта дизайны жатады. Дизайн түрлерін жобалау мәдениеті берілген. Онда дизайн түрлерінің бейнелеу өнермен байланысы көрсетілген. Біздіңше техникалық, жаратылыс тану және гуманитарлық пәндермен байланысы 1 кестеде берілгендей қосып отырмыз[2]. Бүгінгі таңдағы дизайн түрлері; орта дизайны-кеңістікті толтырып және безендіріп жобалауды қамтамасыз ету; графикалық дизайн-ақпаратты безендіріп жобалауды қамтамасыз ету; өнеркәсіптік дизайн-тұрмыстық заттар мен бұйымдар және киім-кешекті безендіріп жобалауды қамтамасыз ету; арт-дизайн-эстетикалық тұрғыда безендіріп жобалауды қамтамасыз ету; сәулет-жалпы түрлі қоғамдық тұрғын ортаны безендіріп жобалауды қамтамасыз ету; ландшафты-ауланы және түрлі қоғамдық тұрғын ортаның ауласын безендіріп жобалауды қамтамасыз ету; фитодизайн- жалпы түрлі интерьерді, офис т.б. безендіріп жобалауды қамтамасыз ету; медиа-дизайн-интернетте web-сайт жобалау, web-сайт - образ және текстан тұрады. Бүгінгі дизайн келесідей жалғастырылады-инженерлік дизайн, экодизайн, экология дизайны, (дизайн торговли)-сауда дизайны, экспозициялық дизайн, эргодизайн, Стайлинг дизайн-ол, дайын форманың (интерьер-эстерьер) көркемдік адаптациясы; Публишъ дизайн-батыста орын алған халықтық (қалалық) дизайн (менталитет); Нон дизайныны-өндіру процесін ұйымдастыруда, қызмет көрсету, шығысы мен кірісін анықтау, сонымен қатар білім берумен айналысады. Жарнама дизайны- коммерциялық құрылым, өнерден гөрі пайда түсіру жағы басым. Футоро дизайн-тарихи дизайн және болашақты болжайтын дизайн. Кустарлық дизайн-түйсінігіне байланысты жеке іс-тәжірибелік, көбіне қолөнер негізінде жасалады. Дизайн түрлері және оның негізгі атқаратын қызметі, сонымен қатар өнер және пәнаралық байланыс түрлерімен байланысы 1 кестеде, жобалау мәдениетінде көрсетілген. Мысалы, мекемелерде графикалық дизайнынсыз, офисті дизайн киімінсіз, құрал-жабдықсыз, кабинеттерде формаобраздаусыз, содан басқа да аксессуарсыз т.б. мүмкін емес. Дизайнда негізінен (зрительное мышление) [3] басты роль атқарады.

№1 кесте. Дизайн түрлерін жобалау мәдениеті

Дизайн түрлері	негізгі атқаратын қызметі	өнер және пән аралық байланысы
Графикалық дизайн • Визуалды коммуникация • жарнама, қаптама (упаковка) • Фирмалық стиль • Полиграфиялық заттар және бұйымдар • Компьютерлік графика	ақпарат	Кескіндеме (живопись) Сәулет, Графика (сәулет графикасы), сызба геометрия, инженерлік графика, химия, физика, топография т.б.

Өнеркәсіптік дизайн • Машина жасау • Көлік шаруашылығы • Приборлар, құрал-саймандар • Жиһаз, сантехника • Тұрмыстық приборлар • Ыдыс-аяқ • Электроника • Мата, киім-кешек • Парфюмерия, Тұрмыстық химия • Бюжутерия, зергерлік бұйымдар	Өндірістік және тұрмыстық қажеттілік	Сәндік-қолданбалы өнер және мүсін. Графика сызба геометрия, инженерлік графика, химия, физика, топография т.б.
Арт -дизайн	Эстетикалық сұраныс	Кескіндеме (живопись) және мүсін
Архитектурный дизайн • Жалпы тұрғын үйлер • Қоғамдық және өнеркәсіптік мекемелер здания • Инженерлік құрылыста	негізі өмірдегі тұрмыстық орта құру	Сәулет, Графика (сәулет графикасы), сызба геометрия, инженерлік графика, химия, физика, топография т.б
Ландшафты дизайн • Жасанды және реабилитациялық қайта өңдеуді қажет ететін ландшафтар • Декоративтік дендрология	Экологиялық тепе-теңдік (равновесие)	Бау-бақша өнері. Сәулет, Графика (сәулет графикасы), сызба геометрия, инженерлік графика, химия, физика, топография т.б.
Орта дизайны • Интерьерлер • Калалық және ауылдық орта • Ісәрекет орталығы	Заттық-кеңістік комплексы	сәулет, сәндік-қолданбалы өнер, мүсін, қойылым-сценография. Сәулет, Графика (сәулет графикасы), сызба геометрия, инженерлік графика, химия, физика, топография т.б.

Дизайнды жобалау субъектісі кім-ол дизайнер. Дизайнер-біріншіден суретші-құрастырушы; екіншіден көркем және техникалық құрастыру әдістерін меңгерген жобалаушы; үшіншіден ойлап табушы, жаңа оригиналды заттар мен бұйымдарды жобалаушы адам. Дизайнер-практикалық логиканың терең ұйытқысы мен образды шығармашылық қабілетте ойлаушы және талабы мен дарыны үйлескен адам. Сонымен қатар жалпы қоғамның жаңаша дамуының қозғаушы күші, мысалы, өнеркәсіпте және өндірісте сапалы бұйымдар мен

заттарды жасаушы адам. Дизайн –әлемдегі заттарды жобалау іс әрекет түрі. Дизайндың негізгі мақсаты заттарды тиянақтау, оны пайдалануды ыңғайлы және жеңіл, машина жүргізуді жеңілдету сияқты, техникалық эстетика ықпал ортасын қауітсіздікте әдемі және тиімді құру. Дегенмен, суретші-жобалаушы-дизайнердің заттары мен бұйымдары өнеркәсіптік жүйеде өндіруде бірінші орынға ие болуы тиіс. Демек, суретші жобалаушы-дизайнердің мақсаты; адамдардың қоршаған ортасын тұрмыста, өнеркәсіпте, өндірісте алдын ала перспективалық жобада жасауды ұйымдастыру, заттың жобасын ғылыми негіздеп, практикалық тұрғыда қоғамда тиімді пайдалануын іске асыруды жаңашалап отыру.

«ӘДЕБИЕТТЕР»

1. Теоретические и методологические исследования в дизайне. Избранные материалы/составители О.И.Генисаратский, Е.М.Бузунова. М., [изд-во Шк. Культ. Полит.]. 2004.-372 С.
2. Михайлов С.М. История дизайна Том 1, 2: Учеб. Для вузов.-2-е изд.Москва: «Союз Дизайнеров России», 2004.-6, 280с.
3. Л.С.Выготский Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.-108с.(Серия «Мир психологии»).

Сороковых Галина Викторовна
(Москва, Россия)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Профессионализм и мастерство учителя невозможны без высокого уровня сформированности проектировочной компетенции, которая является основой создания инновационной образовательной среды школы, так как для осуществления профессиональной деятельности педагогу необходимо постоянно проектировать свои действия, владеть приемами профессионального, проектировочного мышления: планированием, анализом, прогнозированием, моделированием и многими другими.

В современных условиях профессионализм учителя определяется его многими личностными и профессиональными качествами, мобильностью, успешностью, способностью к самореализации и самосовершенствованию, способностью к диагностике, моделированию образовательного процесса, иными словами владением проектировочной компетенцией в моделировании урока разного типа, внеклассного мероприятия, учебных программ, самостоятельной внеурочной деятельности, разработке индивидуальных маршрутов обучения и разноуровневых заданий и т.п.

По определению М.С. Каган, на философском уровне «проект» рассматривается как итог духовно-преобразовательной деятельности. На деятельностном уровне – как цель и результат проектирования [1].

Категория «проектирования» (от лат. слова *projectus* – брошенный вперед) рассматривается как процесс создания проекта, т.е. прообраза,

прототипа предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующих воплощению задуманного в реальном продукте.

В современной дидактике понятие «проектирование» рассматривается как ориентация на будущее (без учета прошлого), идеальное промышленное и практическое воплощение того, что возможно, и того, что должно быть; один из способов инновационной деятельности, использующий социокультурные механизмы конструирования и реконструирования социальных объектов.

В научной литературе проектированию посвящено немало интересных идей. Классическим считается положение Дж. К. Джонсона о том, что процесс проектирования в своем развитии проходит три этапа: дивергенции (расширение границ проектной ситуации с целью обеспечения достаточно обширного пространства для поиска решения); трансформации (создание принципов и концепций); конвергенции (выбор оптимального варианта решения из множества альтернативных).

Проектирование как вид деятельности всегда направлено на обеспечение эффективности процесса профессиональной подготовки и на формирование профессиональной компетенции в строго определенной сфере. Всякое проектирование обусловлено потребностью разрешения актуальной, профессиональной проблемы, носит творческий характер, опирается на мотивацию, ценностные ориентации, знания, умения и навыки, на профессиональный опыт и на личностную и профессиональную рефлексию, результатом проектирования выступает модель определенного, профессионального объекта, которая обладает системными свойствами и в основе ее лежит новый способ решения профессиональной проблемы и предусматривает разнообразные варианты использования данной модели.

Для нас представляется наиболее значимой идея проектной, профессиональной деятельности представленной в исследованиях М.Я. Вилонского, П.И. Образцова, А.И. Умана, В.П. Сергеевой. Основываясь на данной концепции представляется, что профессиональное проектирование должно включать в себя следующие последовательные этапы: определение целей проектирования, описание в конкретных деталях и измерительных параметров предполагаемого результата; овладение содержательным аспектом проектирования в контексте профессиональной деятельности (знание, умение, навыки, приемы, информационная емкость материала, понимание системы смысловых связей между ее элементами профессиональной деятельности); выявление поэтапности структуры профессиональной деятельности направленной на оптимальное достижение цели проекта.

Так, В.С. Безрукова выделяет в конструктивно-проектной деятельности три этапа: педагогическое моделирование (создание моделей); педагогическое проектирование (создание проекта); конструктивно-проектная деятельность (собственно проект, более детализированный, конкретизированный, приближенный к реальным условиям). Рассматривая моделирование как один из этапов проектирования, В.С. Безрукова предложила организационный алгоритм модели проекта, но остается открытым вопрос управляемости процесса проектирования, его оценки и возможности повышения эффективности [3].

Мы рассматриваем педагогическое проектирование как индивидуальную творческую деятельность педагога и выделяем следующие

этапы: теоретический, рефлексивный, экспериментальный, корректирующий и заключительный [4].

С точки зрения В.И. Генисаретского, процесс педагогического проектирования состоит из семи этапов: констатация и оценка результатов педагогической деятельности; выдвижение гипотезы о связи результатов с факторами учебного процесса; построение конкретной педагогической системы, соответствующей работе данного учебного заведения; построение педагогической системы специального целевого назначения; выбор методики измерения параметров; сравнение результатов измерения функционирования названных систем; построение оптимизированного варианта конкретной педагогической системы [5].

В исследованиях М.О. Яковлевой проектирование рассматривается как ряд последовательных этапов: педагогическое изобретательство (разработка идеи); создание единичного опытного образца (разработка креативной модели); педагогический эксперимент по проверке эффективности созданного образца (корректировка проекта); создание конечного проекта (конструктивные изменения в рамках созданной модели) [6].

Из сказано выше следует, что проектировочная компетенция рассматривается как способность, направленная на создание проекта образовательной среды; как научно-практический метод изучения и преобразования действительности (метод практико-ориентированной науки); форму порождения, характерную для технологической культуры; управленческую культуру, как способность создавать адресное обучение на основе индивидуального подхода.

Для того чтобы осуществлять проектирование т.е. владеть проектировочной компетенцией у учителя должны быть развиты определенные умения, в том числе и исследовательские, в которых проявляется творческое начало индивидуума, в этом и заключается его продуктивность.

Анализ литературы показал, что существует достаточно широкий корпус данного определения. Для нашего исследования интересна позиция А.В. Щепиловой, которая утверждает, что умение - способ успешного выполнения действия, опирающийся на знание и предыдущий опыт [7].

Проектировочные умения рассматривались в отечественной педагогике с позиции разных подходов. В ряде работ выявлены роль и место конструктивно-проективных умений в деятельности педагога, составлен их перечень, предложены способы измерения уровня сформированности, даны рекомендации по их обогащению и развитию. Например, проектировочные умения связывают с перспективным планированием, с моделированием определенной инновационной среды обучения и воспитания.

Мы полагаем, что конструктивная деятельность может распасться на конструктивно-содержательную (отбор и композиция учебного материала, планирование и построение педагогического процесса с учетом индивидуальности каждого обучающегося); конструктивно-оперативную (планирование своих действий и действий обучающегося, создания универсальных учебных действий и метазнаний) и конструктивно-материальную (проектирование учебно-материальной базы урока) [4].

Таким образом, нам видится, что проектировочная компетенция состоит из структуры проектировочных умений, которые характеризуются осознанностью, самостоятельностью, продуктивностью и динамизмом. Их осознанность заключается в том, что, совершая то или иное действие, субъект осознает цель действия и соответственно управляет им с помощью сформированных навыков. Его самостоятельность проявляется в возможности переноса умения из одной деятельности в другую. Продуктивность умения определяется его осознанностью, что позволяет не просто воспроизводить усвоенные действия, но и находить более эффективные решения использования сформированных навыков.

Остановимся более подробно на данном вопросе.

Аналитические умения: расчленять педагогические явления на составляющие их элементы (уметь выстраивать урок; осмысливать каждый этап и тип урока в связи с основными стратегиями его организации; находить инновационные формы и методы представления и тренировки изучаемого материала (использования индивидуальных стратегий обучения, Портфолио, компьютерных тестовых заданий, разнообразных интернет технологий и т.п.); правильно диагностировать педагогические явления: создание рубежного контроля как необходимой части балльно-рейтинговой системы, проводившегося с целью систематической проверки и оценки уровня знаний и практических навыков и хода освоения учебного материала по мере его изучения; находить и формулировать ведущие задачи урока и способы их оптимального решения.

В исследовании Н.В. Ивановой сказано, что необходимость развития у студентов **гностических умений** научно-методической деятельности обусловлена характером профессиональной деятельности современного учителя. Развитие названных умений у студентов происходит в ходе овладения исследовательскими и гностическими знаниями, умениями, осуществления учебно-исследовательской, учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности [8.С.69].

Опираясь на работу Е.И. Никоновой, мы выделяем следующие **диагностические умения** учителя иностранного языка, которые ему необходимы для проектирования учебно-образовательного и воспитательного процесса по иностранному языку: выделять цели, формы и виды контроля и самоконтроля при овладении иностранным языком как средством межкультурного общения; планировать и осуществлять текущий, обучающий и итоговый контроль речевых умений обучающихся с целью выявления уровня владения иностранным языком как средством общения; объективно и мотивированно оценивать учебно-коммуникативную деятельность школьников; выявлять проблему, определять объект, предмет, цель, задачи, методы контроля и оценивания результатов обученности; подбирать и применять методы и методики изучения личности коллектива [9].

Мы разделяем позицию Боговской И.В., которая считает, что современному учителю важны **исследовательские умения**: организовать исследовательский поиск; владение методикой преподавания иностранного языка, методологией исследовательской деятельности, иноязычной психолого-педагогической и методической терминологией; способность генерировать оригинальные идеи; способность методически грамотно

разработать дидактический инструментарий, индивидуальные образовательные маршруты обучающихся [10].

Чтобы создать проект учителю необходимо творчество и мастерство. Для этого важны и **креативные умения** в проектировочной деятельности. Они связаны с поиском собственного видения в оформлении проекта и его реализации, представлений и стремлений уйти от шаблона, создание организационно-методических условий для творческого развития обучающихся. Креативные умения предполагают создание и развитие индивидуальных маршрутов обучения, разработки персональных Портфолио, создание особой креативной среды урока и внеурочной деятельности, поиска новых технологий обучения и воспитания школьников.

Для проектирования учебно-образовательной среды необходимы и **рефлексивные умения**: анализировать эффективность педагогического поиска иноязычной образовательной деятельности, способность извлекать пользу из опыта; способность оценивать педагогическую действительность, самооценка как индикатор рефлексивного самоуправления; продуктивное отношение к ошибкам и неудачам, способность к коррекции иноязычной образовательной деятельности

Таким образом, педагогическое проектирование как научный феномен, понимается как: практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка и диверсификация новых, не существующих в практике инновационных образовательных систем и видов педагогической деятельности; как новая область знания; прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач совершенствования современных образовательных систем; способ нормирования педагогической и научно-исследовательской деятельности; процесс создания и реализации педагогического проекта; специфический способ развития личности; технология обучения и воспитания; средства создания инновационной образовательной среды образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М., 1974. -289с
2. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: Учебное пособие. – Екатеринбург, 1996. -196с
3. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. - Екатеринбург: Изд. «Деловая книга», 1996. – 344 с.
4. Сороковых Г.В. Интерактивные методы в обучении и воспитании в системе общего, среднего и высшего профессионального образования. Учебно-методическое пособие).- М.: «Тезаурус»- 2011.- С.40- 63; - С. 64- 90;- С. 108 – 129; - С. 130 – 142; - С. 206- 211; - С. 211 – 224
5. Генисаретский О.И. Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата искусствоведения. – М.: ВНИИТЭ, 1988. - <http://hoster.metod.ru.8082/prometa/olegen/publications/19/print>
6. Яковлева М.О. Проектирование как педагогический феномен//Педагогика, 2002, №6. С.8-14

7. Жаркова Т.И. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку/ Т.И. Жаркова, Г.В. Сороковых,- М., ФЛИНТА. – Наука, 2014 – 320 с., С.95
8. Иванова Н.В., Методика развития гностических умений в научно-методической деятельности студентов языкового вуза (немецкий язык, языковой вуз)- Диссертация на соискание ученой степени к.п.н.- Курск. 2011- 191.с. С. 69.
9. Никонова Е.И. Методика формирования компетенций учителя иностранного языка в области осуществления контроля речевых умений учащихся (английский язык, языковой вуз)- Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.- М., 2014 – 26 с
10. Боговская И.В., Формирование исследовательской компетентности бакалавра педагогики, профиль подготовки «иностраннный язык - Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.- М., 2012.- 26 с.).

Пустовойченко Д.В.
(Миколаїв, Україна)

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

В статті розглядаються концепт емоційного інтелекту і поняття емоційної компетентності. Виявлено рівень емоційного інтелекту в процесі становлення успішної особистості.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна компетентність, успішна особистість.

The article reveals the concept of emotional intelligence and the definition of emotional competence. The level of emotional intelligence in the process of becoming a successful person is observed.

Key words: emotional intelligence, emotional competence, a successful person.

Сучасні умови людського існування характеризуються появою більш різноманітних можливостей для реалізації особистості в усіх сферах життя. Наявність великої кількості потенційних можливостей для реалізації, для знаходження свого місця в житті потребує від людини, а особливо від молоді, більш осмисленого ставлення до побудови життєвих перспектив.

Як показали численні дослідження, між коефіцієнтом інтелекту людини і його успіхами немає прямого зв'язку. Успіх людини, уміння будувати соціальні зв'язки і досягати поставлених цілей безпосередньо залежать від його емоційного інтелекту.

Специфіка та структура емоційного інтелекту ґрунтовано досліджувались у роботах зарубіжних дослідників таких як Х. Гарднера, Г. Айзенка, П.Селовея, Дж. Мейєра, Дж. Гілфорда та вітчизняних дослідників С. В. Бондарь, В.А. Колга, В.С Мерліна, М.В. Прохорова, В.І. Моросанова, Л.І. Романовської тощо.

Причини популярності дослідження емоційного інтелекту пов'язані як зі спробами оцінити більш цілісно адаптивні здібності індивіда через його вміння емоційно взаємодіяти з іншими, так і з можливостями передбачити успішність поведінки в різних видах соціальної активності.

Спочатку поняття «емоційний інтелект» було пов'язане з соціальним інтелектом. Воно з'явилося саме в контексті розробки проблематики соціального інтелекту такими дослідниками, як Дж. Гілфорд, Х. Гарднер, Г. Айзенк.

Сьогодні успішні люди беруть в союзники не тільки логіку, але і емоції. Модне поняття «бізнес-інтуїція» засноване, в першу чергу, на аналізі емоційної інформації, яка точніше і багатогранніша, ніж логічна. Дослідження показали, що коефіцієнт інтелекту впливає на успішність людини від 4% до 25%. Для того, наприклад, щоб стати менеджером, необхідно мати певний рівень коефіцієнта інтелекту, а щоб стати успішним менеджером, необхідно додатково володіти ще й здібностями іншого роду, а саме здібностями, пов'язаними з розумінням і керуванням емоціями, «заслуга» розвиненого емоційного інтелекту EQ складає 85% [3, 503].

Поняття емоційної компетентності (ЕК) було введено в контексті психології розвитку К. Саарні. Емоційна компетентність концептуально розглядається як єдність трьох аспектів: «Я» - ідентичності, характеру та історії розвитку. До переліку здібностей та умінь стосовно ЕІ відносяться як сукупність наступних восьми здібностей або умінь:

- усвідомлення власних емоційних станів; здатність розрізняти емоції інших; здатність використовувати емоції і форми вираження, прийняті в даній культурі (або субкультурі), а на більш зрілих стадіях засвоювати культурні сценарії і пов'язувати емоції з соціальними ролями;

- здатність симпатичного і емпатичних включення в переживання інших; здатність усвідомлювати те, що внутрішній емоційний стан не обов'язково відповідає зовнішньому вираженню як у самого індивіда, так і у інших, а на більш зрілих стадіях - здатність розуміти, як вираз власних емоцій впливає на інших, і враховувати це у власній поведінці;

- здатність справлятися зі своїми негативними переживаннями, використовуючи стратегії саморегуляції, які мінімізують інтенсивність або тривалість таких переживань;

- усвідомлення того, що структура або характер взаємин значною мірою визначається тим, яким чином емоції виражаються у взаєминах: безпосереднію, справжнію прояви, емоційною взаємністю або симетрією у взаєминах;

- здатність бути емоційно адекватним, тобто розуміти власні емоції, якими б унікальними чи культурно детермінованими вони не були, і відповідати власним уявленням про власний емоційний баланс.

Таким чином, емоційна компетентність може бути визначена як сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють приймати адекватні рішення і діяти на основі результатів інтелектуальної обробки зовнішньої і внутрішньої емоційної інформації. Розумність дій людини в конкретній ситуації залежить не тільки від її характеристик, але й від її емоційного стану.

Поглиблення здібностей в галузі емоційного інтелекту позитивно впливає не тільки на професійну діяльність, міжособові стосунки, а й на

особисте життя: в сім'ї людина демонструє більш високий рівень врівноваженості, самоаналізу, розуміння почуттів інших, в результаті чого складаються більш гармонійні стосунки. В колективі людина з розвинутою емоційною культурою вважається ввічливою, має довіру колег, заслуговує повагу керівництва.

Процес розвитку емоційного інтелекту має свої особливості у кожний віковий період життя. Основні структурні елементи емоційного інтелекту починають розвиватися у молодшому шкільному віці. Особливої важливості розвиток емоційного інтелекту починає набувати у студентському віці, оскільки саме в цей період відбувається активне емоційне ставлення особистості до себе та до інших, викликане навчальною діяльністю, відбувається процес удосконалення самосвідомості, здатність до рефлексії і децентралізації (уміння стати на позицію одногрупника чи викладача, враховувати їх потреби, почуття).

Сучасна система освіти спрямована на отримання теоретичних знань і зовсім ігнорує емоційний розвиток людини. А емоційно обдаровані люди володіють безцінним умінням раціонально розпоряджатися природними здібностями і освітою, у тому числі й інтелектом як таким.

Емоційний інтелект став центром уваги вчених у останні десять років. До цього їхня увага була прикута до так званого IQ (коефіцієнту інтелекту), який вказує на рівень нашого розумового розвитку, знань, умінь, навичок. Останнім часом було відкрито, що в розвитку гармонійної особистості людини «емоційна компетентність» («емоційний інтелект») відіграє важливішу роль, ніж «академічна компетентність».

Вчені стверджують, що IQ тільки на 20% впливає на життєвий успіх, а 80% припадає на інші чинники, які сукупно можна назвати емоційним інтелектом. Позитивні й негативні думки можуть спричиняти відповідні зміни в процесах збереження та зворотного відтворення інформації, змінюючи при цьому здібності до навчання. Так, низка вчених, особливо Джон Майер, вважає, що підвищити рівень EI практично неможливо, оскільки це відносно стійка здібність. Але емоційні знання, тобто вид інформації, якою оперує емоційний інтелект, відносно легко набуваються, у тому числі і в процесі навчання. Інша точка зору полягає в тому, що емоційний інтелект можна і потрібно розвивати.

Зокрема, Д.Гоулман наводить таку аргументацію: нервові шляхи мозку продовжують розвиватися аж до середини людського життя, тому можливий і емоційний розвиток, який виявляється в усвідомленому регулюванні емоцій. Д.Гоулман закликає не гаяти часу і допомогти дітям «прожити своє життя краще». Для цього їм потрібно розвивати здібності, які він називає «емоційним інтелектом», а саме: самоконтроль, завзяття і наполегливість, а також уміння мотивувати свої дії [2].

Отже, незважаючи на суперечливість питання про можливість розвитку емоційного інтелекту людини, фахівці дійшли згоди, що емоційні знання і навички можуть набуватися в процесі спеціального навчання. Така «емоційна освіта» має базуватися на знанні біологічних і соціальних передумов емоційного інтелекту індивіда і може здійснюватися як через пряме навчання, так і шляхом створення певного психологічного клімату, залучення студентів, викладачів та батьків до спільної діяльності. Зрозуміло, що емоційна

компетентність є важливим чинником, що забезпечує успішну самореалізацію людини, а рівень емоційного інтелекту є важливим засобом успішної самореалізації особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки; Пер. с англ. – 4-изд. – М.: Альпина Паблишерз, 2010. – 301 с.
2. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с
3. Ilan Alon and James M. Higgins. Business Horizons, 2005, vol. 48, issue 6, P. 501– 512.

**Кутепова О.С.
(Москва, Россия)**

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Профессиональная подготовка учителя на сегодняшний день предполагает наличие комплекса определенных навыков и умений, профессиональных знаний, а также личностных качеств. Важно понимать, что профессиональная подготовка педагога иностранного языка должна иметь набор определенных специализированных черт, связанных с особенностями предмета. К таким навыкам можно отнести моделирование учебного процесса согласно современным требованиям, при этом учитывая личные, психологические, социальные и межкультурные аспекты общества и личности в частности.

Н.Д. Гальскова дает следующее определение профессиональным умениям «... умения педагогически, психологически и методически правильно осуществлять свою профессиональную деятельность, направленную на развитие у обучающихся черт вторичной языковой личности». Автор выделяет три группы умений [1]:

- умения познавать особенности личности обучаемого, которые формируются и развиваются на основе процесса самопознания;
- умения, связанные с планированием речевого общения в учебном процессе;
- умения, связанные с реализацией спланированных профессиональных действий и оценкой их результатов.

Особое значение уделяется межкультурной коммуникативной компетенции учителя иностранного языка, так как обучение иностранному языку проходит в ситуации, когда учитель принимает на себя роль управляющего процессом усвоения определённого языкового материала и одновременно процессом межкультурного общения.

Межкультурная коммуникация - залог успешного обучения и полноценного общения. Для достижения высоких результатов деятельности

студентов, необходимо не только использовать имеющиеся учебники по программе, но и уметь реализовывать заложенные в них идеи авторов, важно разнообразить уроки интересной и полезной лингвострановедческой, культурологической информацией. Помимо этого учителю необходимо исходить не только из своих знаний и языковой подкованности, но и опираться на знания закономерностей развития личности и особенностей межкультурной коммуникации. В конечном итоге задача педагога - научить использовать иностранный язык как средство межкультурной коммуникации.

Учителю иностранного языка свойственны специфические черты характера. Так, согласно А.А. Алхазисвили, он должен уметь найти, выбрать предмет общения, направить его таким образом, чтобы учащиеся не чувствовали превосходства ни в знаниях, ни в возрасте, ни в социальной роли учителя. Более того, он подчёркивает, что учитель иностранного языка, будучи партнёром по общению, должен быть заинтересован в процессе и результате этого общения [2].

Важными принципами формирования межкультурной коммуникации и развития данной компетенции является предрасположенность собеседников общению, доверие и искренность, психологический комфорт. В ходе обучения между педагогом и обучающимся рождается творческий процесс взаимного познания и взаимного развития.

Анализ трудов известных и влиятельных философов, психологов, социологов, педагогов позволяет выделить некоторые аспекты для формирования навыков межличностного межкультурного общения:

- педагог должен представлять себя как в роли объекта, так и в роли субъекта;
- педагог должен уметь корректировать своё коммуникативное поведение в соответствии с изменяющимися ситуациями в межкультурном общении;
- педагог должен понимать, что его поведение во многом определяет дальнейший характер их взаимоотношений и результаты от совместной деятельности.

Овладение навыками межкультурной коммуникативной компетенции приобретает важный и целенаправленный характер, поскольку в учебном процессе деятельность учителя и деятельность студента приобретает общую цель. Таким образом, можно увидеть учебный процесс изнутри, в котором человек делится с собеседником своим опытом, чувствами и предстаёт как личность.

Роль учителя в настоящее время заключается в формировании личности, когда педагог дарит любовь к знаниям, прививает интерес к самостоятельной работе, а качество обучения и его результативность находятся в постоянном совершенствовании. При таком подходе рождается студент с развитыми компетенциями, обладающий нравственными качествами, заинтересованный в общественной жизни. Такая личность будет с критическим отношением смотреть на свои поступки и действия, готовая к созданию новых проектов и творческих решений.

Особенностью межкультурной коммуникативной компетенции является то, что человек получает образование не просто сидя за учебником, а при непосредственном участии педагога. При этом за педагогом сохраняется роль

ведущего в этой деятельности. Образование сегодня - это хорошо подобранный процесс индивидуального воспитания и обучения, направленный на развитие человека как личности. Образование как результат - это культура конкретного человека [3]. Иностранный язык как независимая дисциплина обладает собственными характерными особенностями - язык является одновременно и средством, и целью обучения. Обучение иностранному языку происходит на основе межкультурного и межличностного общения, что и представляет собою межкультурную коммуникацию.

Также, рассматривая специфику языкового образования, И.Л. Бим считает, что обучение иностранному языку должно заключаться как в овладении самим языком, так и в погружении в культуру, историю и литературу страны изучаемого языка [4].

Такие ученые, как Б.Г. Аганьев, Т.И. Шамова, Ю.К. Бабанский, изучая профессиональную компетенцию, определили ее следующие аспекты:

- управленческий аспект, то есть планирование, организация, регулирование и анализ образовательного процесса, а также взаимоотношения с обучающимися;
- психологический аспект: влияние личности педагога на студентов, а также учет индивидуальных способностей личности;
- педагогический аспект: выбор форм и методов обучения [5].

По мнению Е.О. Ломакиной и А.В. Задорожной профессиональной компетенцией является интегративное свойство личности, определенное системой компетенций педагогической и предметной области знаний [6].

Подводя итоги, выделяем основные важные характеристики межкультурной коммуникативной компетенции как основы профессиональной подготовки учителя иностранного языка:

1. Стратегия совершенствования современного российского образования предполагает не только передачу информации, умений и навыков от учителя к студенту, но также и развитие у педагогов межкультурной коммуникативной компетенции как основы профессиональной подготовки.
2. Существует достаточное количество определений профессиональной компетенции ученых и авторов, согласно которым можно описать профессионально-педагогическая компетентность так – это способность и готовность к деятельности, основанной на знаниях, включающая в себя моральную, познавательную, творческую, нравственную, информационную, технологическую и исследовательскую составляющие.
3. Межкультурная коммуникация становится залогом успешной тренировки иностранного языка, что оправдывает цель и содержание образовательного процесса в целом.
4. Выявлена непосредственная зависимость между уровнем культуры учителя, его способностей передачи знаний, ценностей и развитием подрастающего поколения, вкладом в развитие отдельной личности.

Современная система образования демонстрирует глубокую значимость роли учителя в межкультурной коммуникации на современном

этапе, указывая на сильную и одаренную личность педагога. На данном этапе развития системы образования учитель, а в нашем случае преподаватель иностранного языка, проводит серьезную работу над ее грамотной и эффективной реализацией, осознавая свою ответственность и роль в процессе обучения.

Учитель иностранного языка должен уметь проектировать занятие успешно, сочетая классическую структуру и, применяя современные технологии, необходимо не забывать про существующие традиционные приемы, направляя свою деятельность на решение современных актуальных задач образования.

Основополагающей задачей учителя является формирование студента как личности в процессе его собственной деятельности, которая представляет собой поиск, исследование, получение и как результат деятельности – применение этого нового знания. Педагог должен обучать так, чтобы они могли самостоятельно прийти к решению итогового вопроса или проблемы. Педагогу отпущена роль организатора основного процесса обучения. В результате такого обучения студенты с интересом включаются в учебную ситуацию, осознают важность получения новых знаний, а также совершенствуют коммуникативные навыки межкультурного общения.

Таким образом, студент применяет навыки исследовательской деятельности под чутким руководством своего наставника, принимает во внимание его замечания и советы, входит в диалог, анализирует все происходящие события. Такими действиями педагог развивает личность студента, открывая для него новые области знаний и вовлекая своей увлеченностью и заинтересованностью в научно-исследовательские поиски.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. - М.: АРКТИ, 2003. - 192 с.
2. Алхазшвили А.А. Психологические основы обучения устной иностранной речи. - Тбилиси: Ганатлеба, 1995. - 210 с.
3. Гришин Д.М., Прокопенко В.И. Педагогика: основные понятия, схемы, таблицы: Учебное пособие. - Калуга: КГПИ, 1991. - 111с.
4. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 2008. - 256с.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2007. - 336с.
6. Ломакина О.Е. Формирование профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка: Автореф.канд.пед.наук. - Волгоград: ВГПУ, 1998. - 18с.
7. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / Отв. Редактор Е.Г. Тарева. – М.: Логос, 2014. - 232 с.
8. Формирование иноязычной лексической компетенции на разных этапах иноязычного образования: теория и технологии. Монография / Под науч. ред. Г.В. Сороковых, Т. И. Жарковой. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. - 212 с.

Руденко Ю.А.
(Одеса, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПІСЕНЬ В УВИРАЗНЕННІ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Сучасні реформи в системі вищої освіти вимагають переосмислення існуючих нормативних положень, щодо підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Мовленнєва освіта майбутніх вихователів в умовах скорочення аудиторних годин з фахових методик та збільшення обсягу самостійної роботи, потребує переорієнтації викладачів вищої школи на індивідуальну роботу з кожним студентом, на розробку інтегрованих курсів, що передбачають комплексний підхід до опанування базових умінь і навичок, підготовку до професійно-мовленнєвої діяльності з дітьми дошкільного віку. Головним компонентом професійної підготовки майбутніх вихователів є формування їхньої професійно-мовленнєвої компетентності, одним із показників якої розвиток виразного мовлення.

Проблема розвитку формування виразного мовлення особистості виступила предметом дослідження низки вчених (А.Богущ, Б.Буяльський, Н.Бабиш, М.Пентиліук, Л.Мацько, О.Аматьєва, З.Захарченко, Л.Прокопенко, Т.Маркотенко, Г.Ткачук тощо). Проте й досі методика увиразнення мовлення майбутніх вихователів є недостатньо розробленою. Отже, актуальність означеної проблематики дає підстави вважати доцільним подальший науковий пошук та шляхи вирішення проблеми увиразнення мовлення майбутніх вихователів.

Метою публікації є висвітлення сутності розробленої підсистеми вправ за текстами українських народних пісень для дітей дошкільного віку.

Розвиток увиразнення мовлення майбутніх вихователів з урахуванням основних положень лінгвокультурологічного підходу передбачав формування умінь і навичок роботи з КЗПОТ з чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, письмо, читання. До КЗПОТ було віднесено рекомендовані програмами навчання та виховання дітей дошкільного віку твори: казки, оповідання, вірші, пісні, гуморески, надокучливі казки, прислів'я, приказки, забавлянки, утішки, заклички, мирилки, дражнилки, гуморески, загадки, байки, скоромовки тощо.

На етапі формувального етапу експерименту було розроблено підсистему вправ на увиразнення мовлення майбутніх вихователів КЗПОТ українських народних пісень. Джерельною базою добору КЗПОТ українських народних пісень слугували інформаційні сайти: <http://www.pisni.org.ua/songlist/kolyaskovi-1.html>; <http://homin.etnoua.info/novyny/narodni-pisni-dlja-ditej-zoshyt-1-ljashchenko/>; <http://www.ex.ua/11605040>; <http://www.abetka-logopedka.org/zabavlyanky.htm>; <http://www.carooki.com/osvita-ditini-xxi-stolitta-pisenki-dla-ditej-do-1-roku>, тощо; хрестоматії для дітей дошкільного віку низки авторів (З.Барська [1], К.Крутий [2], С.Жилютков [3], А.Мудрик Мриш [4], С.Ткач, Н.Данилевська [5], В.Паронова, Н.Шевченко [6], З.Огнієвич [7], І.Сорокопуд, Н.Андрієнко, А.Щербак [8], Н.Сивачук [9]) тощо.

На підготовчому етапі формувального експерименту сумісно зі студентами було укладено словник мінімум фольклорної лексики, що наявна в КЗПОТ українських народних пісень. Словник – мінімум лексики КЗПОТ допомагав при складанні творів, за змістом народних пісень для дітей дошкільного віку.

Проілюструємо прикладами вправи на увиразнення мовлення майбутніх вихователів КЗПОТ українських народних пісень.

Вправа 1. «Співочі перегони» Тип: умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна. Мета: формування умінь і навичок виразного виконання КЗПОТ українських народних пісень за допомогою невербальних засобів виразності. Інструкція: студенти розподіляються на творчі підгрупи (1-4 учасники) та готують до показу уривки українських народних пісень для дітей дошкільного віку. Переможцем вважається підгрупа, яка показала найбільшу кількість пісень, назви яких вгадали інші учасники. Обов'язковою умовою є різножанровий показ (колискові, щедрівки, колядки, веснянки, тощо).

Вправа 2. Тип: умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна. Мета: формування умінь складати партитуру КЗПОТ українських народних пісень. Інструкція: студенти отримують індивідуальні картки, що містять КЗПОТ української народної пісні. Вправою передбачено розписати текст української народної пісні та потім презентувати перед групою виразне виконання тексту.

Партитура КЗПОТ української народної пісні

1. Розставити логічний та фразовий наголос
2. Розставити паузи. Розписати кожний вид паузи в тексті
3. Обрати інтонацію, з якою виконуватиметься пісня.

Методична допомога майбутнім вихователям для укладання партитури. Графічні позначення

- Паузи: - коротка – /, середня – // та довга. – ///
- логічна мелодика (висхідна – ↑, спадна – ↓, висхідно-спадна – ↑↓).
- графічні позначки додому, що вказують на темп мовлення (уповільнений -прискорений –) тощо.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці підсистеми вправ на увиразнення мовлення майбутніх вихователів КЗПОТ українських народних казок, скоромовок, прислів'їв, приказок, оповідань, байок тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барська, Зоя Михайлівна. Барви української народної пісні [Ноты] : хрестоматія / З. М. Барська ; голов. ред. Б. Є. Будний. - Т. : Навч. кн. - Богдан, 2004. - 177, [1] с.
2. Крутій Катерина Леонідівна. Стежинки у Всесвіт. Хрестоматія для дітей старшого дошкільного віку /Укладач К.Л.Крутій. –Х.: Гімназія, 2011. -384 с.
3. На добраніч, діти: Вірші, казки та колискові пісні для дітей дошкільного віку. Фольклорне видання /Ред. і упорядник С.Жилютков. – К.: Муз. Україна, 1992. – Вип 2. – 92 с.
4. Мудрик Мриц Ніна. Світанки й сумерки. Колисанки. –Хрестоматія / Н.Мудрик Мриц. –Торонто, Канада –Клівленд, США. - 1958. - 31 с.
5. Вийди, вийди Іванку. Перші книжечки дитячого садка. Веснянки. Хрестоматія для дітей дошкільного віку / Упоряд. Микола Михайлович

- Ткач, Надія Олександрівна Данилевська // - К.: книжкова фабрика «Глобус». – 1993. – 31 с.
6. Коліскові пісні. Збірка пісень для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. /Упор. Паронова Віра Іванівна, Шевченко Наталія Миколаївна// – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. -96 с.
 7. Огнієвич Злата. Коліскові для дітей / Злата Огнієвич. Коліскові для iPad, iPhone і Android.// - Режим доступу <http://zztale.com/ua/lullabies>.
 8. Хрестоматія з музики / Упорядники І. М. Сорокопуд, Н. В. Андренко, А. М. Щербак — Х.: Вид-во «Ранок», 2012. — 144 с. — (Впевнений старт.)
 9. Сивачук Н. Український дитячий фольклор: Підручник. –К. : Деміур, 2003. - 268 с.

Шапран Наталія Григорівна
(Богуслав, Україна)

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Провідним напрямом удосконалення фахової підготовки студентів мистецько-педагогічного відділу має стати формування високого професіоналізму вчителя музики в умовах сучасності, розвитку його ерудиції. Адже основою творчої активності вчителя музики є не лише творча уява, а й професійно розвинена виконавська майстерність, музична комунікація, активно-творча інтерпретація та створення власних творів, що є наслідком вивчення низки прикладних наук: теорії музики, гармонії, музичної літератури, історії мистецтв та ін..

Аналіз останніх наукових праць з проблем дослідження показав, що проблема створення педагогічних умов розвитку творчої активності майбутніх учителів музики викликає необхідність використання таких науково-педагогічних понять у сфері музичного мистецтва, як: «музична комунікація», «музичне сприймання» та «музично-творча діяльність» (Б. А. Брилін, А. В. Лебедєва, В. В. Мороз, В. В. Медушевський, Л. М. Масол, О. П. Рудницька та ін.).

Становлення особистості в контексті формування професійної компетентності фахівця, яка є «не лише продуктом всього освітнього процесу, але в більшій мірі результатом саморозвитку суб'єкту, особистісного росту, оптимізації особистісного потенціалу у професійній діяльності», що дуже важливо для становлення майбутнього вчителя музики як професіонала [1, с. 174].

Процес формування і розвитку творчого мислення й активності, особистісних здібностей студента потребує прояву турботи викладача про збагачення його системою знань. Дуже важливо, щоб заняття проводилися цікаво, впливали на емоції, почуття, мотиви поведінки студентів. Навчальна діяльність, яка не приносить внутрішнього задоволення, не викликає активної роботи мислення, уваги, пам'яті, уяви, не спонукає до творчості, не підштовхує до ініціативи, є безуспішною й слабо впливає на повноту і глибину засвоєння

знань. Вищий рівень активності студента в отриманні знань і застосуванні їх на практиці – творча активізація у процесі навчання.

Творча активність, на відміну від діяльності, «може виникати в процесі здійснення останньої і пов'язана з породженням «вторинного продукту», який і є в результаті творчим продуктом» [2, с. 204]. Творча активність передбачає наявність інтересу до творчої діяльності, мотиваційної спрямованості, емоційно-вольових зусиль, готовності особистості діяти самостійно у процесі оволодіння знаннями. Творча активність особистості в освітньому процесі визначається як вищий рівень пізнавальної активності людини і характеризується прагненням її до подолання звичних правил і норм, оскільки саме завдання ставить тому, хто навчається, а шляхи її вирішення вибираються нові, нешаблонні і оригінальні.

Розвиток творчої активності студентів здійснюється у процесі творчого самовираження, естетичного самовиховання, що можливе лише за умов знаходження особистісного смислу у ставленні до художніх цінностей кожного конкретного студента, який стає активним суб'єктом пізнання мистецтва і культуротворчої діяльності. Отже, у визначенні мети художньо-естетичної освіти й виховання на сучасному етапі акцент переноситься з процесу засвоєння певного обсягу знань і вмінь на формування ціннісних орієнтацій художньо-творчої діяльності для забезпечення можливості самоствердження особистості в мистецтві.

Безпосередня музично-творча діяльність, на думку вчених, яка проектується й відтворюється у кожному завданні, впливає на усвідомлення різноманітних зв'язків мистецтва з соціальним і духовним життям студентів, на формування гуманістичних людських відносин, основою яких є естетика спілкування. Формування творчої активності майбутніх учителів музики можливе шляхом комплексного застосування інтерактивних методів проблемного і розвивального навчання: евристичної бесіди, ігор, тренінгів, майстер-класів, проектів тощо, а також за наявності відповідних педагогічних умов. Метою ініціювання творчої активності в освітньому процесі є не оволодіння знаннями, вміннями та навичками, а подолання звичних знань, способів діяльності, вихід за межі вивченого [3].

Розвиток активності майбутніх учителів музики до творчості, формування потреби в пізнанні себе як суб'єкта більшою мірою відбувається у процесі практико-орієнтованої творчої діяльності. Уміння реалізувати художній і педагогічний потенціал творів музичного мистецтва в умовах навчально-виховного процесу в школі належить вчителю музики. Практика в дитячому навчальному закладі та загальноосвітній школі як один з видів діяльності студентів сприяє формуванню навичок музично-педагогічної діяльності в нетипових умовах.

Особливе місце в практичній роботі педагога-музиканта займає виконавська діяльність. Виразне, повноцінне в художньому і технічному відношенні виконання музичного матеріалу відтворює неповторну емоційну, творчу атмосферу.

Одна зі стрижневих психологічних особливостей музично-виконавської майстерності полягає в тому, що вона є вищою психічною функцією, і її розвиток можна розглядати як формування цієї функції. Розвиток виконавської майстерності, як вища психічна функція (за Л. С. Виготським), здійснюється

через вплив спеціальних мистецьких засобів навчання на особистість, тому необхідно, щоб вплив зовнішніх засобів зберігався і без його видимого застосування, всередині стимулу-об'єкта, щоб зовнішній засіб став своєрідним шляхом до самостійної побудови внутрішніх засобів. Це означає, що виконавський образ повинен володіти деякою структурою, що забезпечує його збереження незалежно від наявності музичного контексту.

Окрім того, виконавська майстерність передбачає спонтанну відтворюваність виконавського образу і його стійкість. Це досягається найкраще тоді, коли виконання музичного твору є операцією в рамках більш загальної творчої діяльності і викликає не лише у виконавця, а й у слухачів мотиваційні та соціокультурні зміни, що породжуються розвитком виконавського вміння й активної творчої діяльності майбутніх фахівців, яка відбувається у процесі підготовки до інтерпретації, предметного втілення музичного твору, створення власних музичних творів. Виконавська майстерність є доцільно об'єднаним та скоординованим специфічним компонентом структури творчої активності майбутніх учителів музики і музичних керівників ДНЗ, до якої входять як спеціальні сформовані музичні здібності, так і характерні персональні психологічні властивості людини, які є активно-перетворювальним механізмом творчості. Музичні здібності майбутнього вчителя музики та музичного керівника ДНЗ у творчому тандемі з психологічними особливостями особистості є складовою професійної майстерності, яка виразно розкриває його професійні якості: потреба у професійному самовираженні; сформованість естетичного смаку; здатність до аналізу, інтеграції та синтезу отриманої інформації та творчій передачі її учням; розвинута фантазія й уява; емоційно-творча активність. Означені риси професійного становлення вчителя до музично-творчого самовираження забезпечує художньо-образну складову педагогічної діяльності; успішність, якість і продуктивність виконання різних видів музичної творчості і проявляється в художньо-образному відтворенні музичних творів, впливаючи на всебічний розвиток як педагога, так й учнів.

Це пояснюється тим величезним впливом музики, про який знали ще з давніх-давен. Ще в стародавні часи люди помітили, що музика може керувати емоціями особистості – змушувати радіти і плакати, любити і ненавидіти. При цьому виникає запитання: «Чому ми особливо цінуємо в мистецтві його емоційний вплив, і чому управління емоційною сферою має таке велике виховне значення?». Для відповіді звернемося до таких міркувань. Добре відомо, що найпрекрасніший вихователь – життя. Ніякі штучно створені педагогічні ситуації не можуть конкурувати з ним, оскільки вони, як правило, не можуть врахувати і відтворити всю багатогранність впливу явищ об'єктивної реальності. Якими б досконалими не були спеціальні прийоми і методи виховання, вони не спроможні безвідмовно впливати на людську особистість.

Оскільки навчити музиці загалом неможливо, слід замислитись над метою пізнання музичного мистецтва. Навчаючи музиці, варто пам'ятати, що не можна нав'язувати студенту конкретний образ, не порушуючи природи музичного сприймання, неможливо навчити студента особистому ставленню до музичних творів, як і неможливо відчувати емоції людини, яка сприймає музичний твір, адже музичне сприймання – це процес особистого ставлення кожного, його унікальність і неповторність. Нав'язування студенту власної чи

сталої у суспільстві інтерпретації виконання твору, призводить до зникнення активності уяви, втілення в художній образ, його індивідуального злиття зі слухачем. Тому першочерговим завданням викладача є створення умов для активного вияву студентом своїх вражень, творчих можливостей і здібностей.

Якщо викладач не дає «готові» рецепти виконання твору, то таким чином він вирішує проблеми не лише сьогодення, а й майбутнього становлення фахівця, спонукаючи до творчості, до постійного аналізу і самоаналізу, вчить студента працювати над собою і закладає основу для його самореалізації. Адже питання розвитку творчої активності студентів є надзвичайно важливим і багатограним, оскільки елемент творчості пронизує весь процес музичної комунікації: проблема теоретичного тлумачення суміщення змістовного (інтонаційно-смыслового) і формального (знаково-символічного) аспектів музичного спілкування, розуміння почуттів автора.

Розкриваючи особливості взаємодії автора твору через посередництво вчителя, як виконавця-інтерпретатора, та учня-слухача процес розкриття образного символу має певні закономірності (за В. В. Медушевським):

1. Зміст процесу музичного спілкування визначає систему передачі інформації – це засоби емоційно-звукового відображення навколишнього світу у музичному творі, що забезпечують мотивацію до взаємовідносин й знаходяться безперечному зв'язку з існуючою системою творчо-синтезуючої діяльності, її процесами, законами сприйняття й опосередкованим зв'язком з соціально-національною культурою в цілому (творчі ідеї, людські цінності й взаємини, емоційні відгуки тощо).

2. Першоосновою активно-творчого спілкування музичного твору зі слухачем становлять специфічні прийоми відтворення та імпровізації, морфологічні структури і синтаксис, яким характерна самостійність й особистісна несхожість із законами наукового сприйняття музичних творів, які полягають у розгляді шаблонних акустичних й інформаційних закономірностей розвитку мелодичної лінії.

3. Враховуючи двоплановість впливу музичного мистецтва на людину, слід враховувати дві координати комунікативного впливу музики: горизонтальна – життєво-реальна, емоційно-почуттєва і вертикальна – нескінченна, духовно-творча, знакова, що відображає змістовну красу, яку необхідно аналізувати і проживати, яка є першоосновою життєвого змісту музики.

4. Спілкування з мистецтвом і музична інформація є складною «інтерсуб'єктною» культурною системою значень і понять, в якій домінантою виступають не емоційно-узагальнені переживання, а духовно-енергетичний потік від музики до людини, а від людини до духовності через співпереживання запрограмованої композитором творчої моделі.

5. Актуалізація управління художнім сприйманням музичного твору засобами виразності й прийомів комунікації проходить складну процедуру взаємодії, що передбачає виділення цих прийомів і засобів, особливостей музичної побудови й аналітичного розуміння та розпізнавання організації побудови твору, основного його призначення, навіювання емоційного стану, а також виділення умов спілкування, до якого підпорядковують механізм використання виконання твору й способи його перцепції, а також місця

призначення прийомів і способів в цілісній організації музики та її зв'язку зі смислом мистецького продукту, його цілями.

6. Істотною складовою системи спілкування композитора, виконавця і слухача є вживання й проживання мистецького образу, що посідає центральне місце в музичній перцепції, надаючи іншим складовим музичної комунікації статусу «умов» спілкування [4].

Отже, розвиток творчої активності студентів мистецького відділу у процесі фахової підготовки залежить від створення педагогічних умов, які полягають у:

- проявленні турботи викладача про збагачення студента системою знань під час занять, які мають проводитися цікаво, впливати на емоції, почуття, мотиви поведінки особистості через творчу активізацію інтересу до творчої діяльності, мотиваційну спрямованість, емоційно-вольових зусиль, готовність діяти самостійно у процесі оволодіння знаннями;
- процесі творчого самовираження, естетичного самовиховання, що можливе лише за умов знаходження особистісного смислу у ставленні до художніх цінностей кожного конкретного студента, який стає активним суб'єктом пізнання мистецтва і культуротворчої діяльності;
- формуванні ціннісних орієнтацій художньо-творчої діяльності для забезпечення можливості самоствердження особистості в мистецтві; комплексному застосуванні інтерактивних методів проблемного і розвиваючого навчання;
- мотивації студентів до самостійної побудови внутрішніх засобів відображення, інтерпретації, предметного втілення музичного твору, створення власних музичних творів;
- ненав'язуванні викладачем студенту конкретного музичного образу, а в сприйманні це як процес особистого ставлення кожного, його унікальність й неповторність;
- створенні умов для активного вияву студентом своїх вражень, творчих можливостей і здібностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коновець С. В. Естетичні та етичні засади оптимізації професійної діяльності викладачів образотворчого мистецтва вищих навчальних закладів : посібник / С. В. Коновець ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих – К., Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 147 с.
2. Встреча с В. В. Медушевским [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=YSN1UcxwBIQ>
3. Мороз В. В. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу молодших школярів на уроках музики : дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Владислав Володимирович Мороз. – Київ, 2009. – 258 с.
4. Брилін Б. А. Організація музичного дозвілля учнівської молоді як виховна проблема: монографія / Борис Андрійович Брилін. – К. : Освіта України, 2010. – 235 с..

Шехирева Н.А.
(Москва, Россия)

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Процесс и содержание обучения иностранному языку студентов бакалавриата по направлению подготовки «Музыкальное образование» предлагается оптимизировать за счёт внедрения мультимедийных презентаций, являющимися эффективным средством продуктивно-ориентированного обучения иностранному языку для специальных целей. Н.М. Громова определяет презентацию как жанр устного делового общения в форме высказывания монологического характера о том или ином предмете коммуникации, представляющем интерес для определенной группы реципиентов [1, с. 123].

Основной функцией мультимедийной презентации является передача информации с целью формирования у реципиента определенного мнения о предмете или теме общения, а в некоторых случаях и изменения уже сложившегося мнения, что является более сложной по выполнению задачей для коммуниканта [2, с. 389].

Создание мультимедийных презентаций как опора при формировании умений профессионально-ориентированного общения музыканта предполагает *познательность*.

Первый этап - подготовительный. На данном этапе рекомендуется провести предварительную подготовку студентов бакалавриата для чтения отобранных оригинальных научно-учебных текстов музыкальной направленности на английском языке на материале упрощённых или сокращённых вариантов подобных текстов, на основе которых необходимо создать презентацию. Формирование умений аргументированного дискурса проводится на основе микродиалогов и научно-учебных текстов.

Образец задания: «Прочитайте микродиалог. Определите, кем является собеседник музыканта».

Образец задания: «Прочитайте статью в специализированном журнале. Определите характерные проблемы, связанные с подготовкой концерта».

Второй этап - использование и распространение основной информации.

В нашем случае мы используем информацию, которую получают студенты бакалавриата при чтении научно-учебных текстов музыкальной направленности, выбирают из них ключевые фразы, несущие в себе основную информацию, которая представлена графически и служит опорой для подготовки доклада, презентации, аргументированной дискуссии или используется в ходе проектной деятельности.

Третий этап - разработка сценария мультимедийной презентации. При создании схемы сценария и составлении текстового сопровождения к мультимедийной презентации следует руководствоваться *следующими принципами*:

1. Презентация должна быть краткой, доступной и композиционно целостной.
2. Продолжительность презентации со сценарием должна составлять не более 10- 15 минут.
3. Для демонстрации нужно подготовить примерно 10-15 слайдов (показ одного слайда занимает около 1 минуты, плюс время для ответов на вопросы слушателей).

Создание учебной мультимедийной презентации предполагает следующие шаги:

1. Разбивка материала на смысловые части – модули. Подбор для каждого модуля соответствующей формы выражения и предъявление обучаемым заголовка раздела, текстов, рисунков, таблиц, графиков, звукового и видеоряда и т.п. (согласно содержанию).
2. Моделирование познавательной деятельности студентов бакалавриата при изучении раздела и использование результатов при его составлении (определяется основная последовательность перехода между слайдами).
3. Проектирование способов закрепления знаний и навыков и осуществления обратной связи (подбор задач, контрольных вопросов, заданий для моделирования, разработка способов анализа ответов, реплик на типичные неправильные ответы, составление подсказок (help)).
4. Составление текстов, разработка рисунков, таблиц, схем, чертежей, видеоряда, согласно требованиям эргономики; компоновка модулей.

Четвертый этап – создание дизайна презентации. Содержание научно-учебного текста занимает не более 15% от общего объема презентации. Следующий элемент - основное сообщение; под него стоит отвести большую часть. Каждый кадр мультимедийной презентации должен быть проиллюстрирован. Обязательное соответствие дизайна презентации общей концепции научно-учебного текста, исключение перегруженности в кадрах, единое графическое решение и так далее.

Пятый этап - постановка выступления. Данный этап предполагает следующие шаги:

1. Изучение структуры выступления.
2. Поиск различных путей общения с аудиторией, выбор средств коммуникации.
3. Изучение возрастных особенностей аудитории.
4. Согласованность разделов презентации с периодами внимания аудитории.

Таким образом, на основании разработанного алгоритма, мы можем дать следующие методические рекомендации обучающимся по созданию мультимедийной презентации.

- Прежде чем приступить к работе над презентацией, следует добиться полного понимания того, о чем вы собираетесь рассказывать. В презентации не должно быть ничего лишнего. Каждый слайд должен представлять собой необходимое звено повествования и работать на общую идею презентации.

- Пользуйтесь готовыми шаблонами при выборе стиля символов и цвета фона. Не бойтесь творческого подхода. Экспериментируйте при размещении графики и создании спецэффектов.
- Не перегружайте слайды лишними деталями. Иногда лучше вместо одного сложного слайда представить несколько простых. Не следует пытаться «затолкать» в один слайд слишком много информации.
- Дополнительные эффекты не должны превращаться в самоцель. Их следует свести к минимуму и использовать только с целью привлечь внимание зрителя к ключевым моментам демонстрации.
- Звуковые и визуальные эффекты ни в коем случае не должны выступать на передний план и заслонять полезную информацию.
- Необходимо поддерживать единый стиль представления информации и стремиться к унификации структуры и формы представления учебного материала (унификация пользовательского интерфейса, использование графических элементов).
- Шрифты рекомендуется использовать стандартные - Times, Arial. Лучше всего ограничиться использованием двух или трех шрифтов для всей презентации. Целесообразно применение различных маркеров и др. для выделения элементов.
- Рекомендуется использование цвета в презентации, наиболее эффективно выделять отдельные куски текста цветом и отдельные ячейки таблицы или всю таблицу цветом (фон ячейки или фон таблицы). Вся презентация выполняется в одной цветовой палитре, обычно на базе одного шаблона.
- Важно проверять презентацию на удобство чтения с экрана компьютера. Тексты презентации не должны быть большими.
- Рекомендуется использовать сжатый, информационный стиль изложения материала.

В заключении необходимо отметить, что серьезная подготовка и репетиция перед выступлением, а также руководство вышеперечисленными рекомендациями помогут не только заинтересовать слушателей, но и удержать внимание аудитории до конца выступления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громова Н.М. Деловое общение на иностранном языке: методика обучения. – М., 2010. – С.123.
2. Торосян, Л.Д. Презентация как устный жанр делового общения на английском языке // Культурно-языковое взаимодействие в процессе преподавания дисциплин культурологического и лингвистического циклов в современном полиэтническом ВУЗе: Сб. статей по матер. II Всерос. (с межд. участием) научно-методической конференции (Москва, 6 декабря 2011 г.) / Под ред. М.С. Степановой, Е.В. Тихоновой – М.: РГСУ, 2011. – 490 с.
3. Алтухова Н.А., Герасимова Н.И. Сущность и содержание продукто-ориентированного обучения старших школьников (на примере немецкого языка) // Профессионально-ориентированное чтение. Научный поиск в

методике обучения иностранным языкам: стратегии, технологии, диверсификация опыта применения. Монография. / Под науч. ред. Г.В. Сороковых. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 192 с.

**Юлдашев Журабек, Жураев Хуршидбек
(Наманган шаҳар, Ўзбекистон Республикаси)**

ШАХСЛАРАРО МУНОСАБАТЛАР ЖАРАЁНИДАГИ ЗИДДИЯТЛАР ВА ПСИХОЛОГИК ТЎСИҚЛАР БИЛАН БОҒЛИҚ МУАММОЛАР

XXI асрда инсоннинг мулоқотга бўлган эҳтиёжining сирларидан хабардор бўлишга ва ўзгаларга самарали таъсир эта олишга бўлган интилиши янада ошди. Албатта бунинг қатор сабаблари бор.

Охирги пайтларда шундай касб-хунарлар сони ортдики, улар социономик касблар деб аталиб, уларда “инсон-инсон” диалоги фаолиятнинг самарасини белгилайди. Масалан, педагогик фаолият, бошқарув тизими, турли хил хизматлар (сервис), маркетинг ва бошқалар шулар жумласидандир. Бундай шароитларда одамларнинг мулоқот билимдонлигининг оширилиши меҳнат маҳсулини белгилайди.

Шахслараро муносабатларда муомала жараёнидаги тўсиқларнинг мавжуд бўлиши кўпинча диалог қатнашчилари орасида турли зиддиятли вазиятларни келтириб чиқаради. Фаолиятлари бевосита шахслараро муомала асосида қуриладиган касб эгаларининг мазкур тўсиқлар ва уларни енгиб ўтиш йўллари ҳақидаги билим ва кўникмаларни эгаллашлари, доимий зиддиятлар оқибатида стресс ҳолатларининг юзага келиши ва бу билан боғлиқ бўлган турли касалликларнинг олдини олишда муҳим омил бўлиб ҳисобланади.

Зиддият – (лот. *conflictus* – қарама-қаршилик, конфликт) – томонларнинг ёки ҳамкорликдаги субъектларнинг қарама-қарши йўналишдаги манфаатлари, мақсадлари, позициялари, фикр ва қарашлари тўқнашувидир. Зиддият ҳар доим ҳам юзага келган низоларни ҳал этишнинг самарали усули бўлиб ҳисобланмайди, чунки низо жараёнида пайдо бўладиган кучли эмоциялар оқибатида тафаккур жараёнлари секинлашади, унинг доираси тораяди, психиканинг энг содда қатламлари (инстинктлар, импульсив хатти-ҳаракатлар) ишга тушади. Аммо зиддиятларни ҳал қилишнинг ягона йўли зиддиятга кириш бўлса, бу жараёндаги ташаббускорликни ўз қўлингизга олишингиз лозим. Чунки конфликтга онгли тарзда кириш орқали уни бошқариш мумкин. Шунинг эса тутиш лозимки, доимий тарзда кўп марталаб зиддиятга кириш соғлиқ учун зарарлидир.

Конфликтни қандай қилиб бошқариш мумкин? Бунинг учун кишидан ўз эмоцияларини назорат қилиш, қалбаки сабаблардан ҳақиқий сабабларни ажратиб олиш, зиддиятни локаллаштириш, фақат ҳимояга диққатни қаратишдан қочиш, ташаббускорликни ўз қўлида ушлаб туриш талаб этилади.

Зиддиятни ҳал этишнинг тўртта йўли мавжуд: бўйсундириш, компромисс, қочиш ва интеграция. Охирги йўл энг қийин, лекин уни амалга ошириш мумкин. Зиддиятли вазиятлардан чиқишни билмаслик, ҳар қандай киши учун муомала жараёнида пайдо бўладиган кўплаб кундалик қийинчиликларни енгиб ўтиш, жисмоний ва психик соғлиққа путур етказувчи

эмоционал стрессларга олиб келади. Бу ҳолатни психологлар шахслараро муомаладаги тўсиқлар, деб аташади. Муомаладаги тўсиқлар – бу зиддиятлар пайдо бўлишига имкон яратувчи жуда кўп омиллардир. Бу тўсиқлар муомалага киришувчи шахсларнинг мақсадлари ва эҳтиёжлари бир-бирига мос келмаслиги оқибатида юзага келади.

Инсонни асабийлик ва жиззакиликка олиб келадиган яна бир омил – бу ўз ишига қизиқишнинг сўниши ёки қизиқишнинг умуман йўқлигидир. Ўз ишига нисбатан негатив муносабат инсонда салбий эмоцияларни, зўриқишни, агрессивликини келтириб чиқаради.

Қарама-қарши истаклар кураши тўсиғидан ташқари кўпинча характерлар номутаносиблиги тўсиғи ҳам муомала жараёнига салбий таъсир этади. Кўпинча, оилавий можароларда, қўшнилари, ҳамкасблар ўртасидаги бир-бирини ёқтирмаслик ҳолати сабабини «характеримиз тўғри келмади», деб тушунтиришади. Машҳур психиатр Карл Леонгард «20-25% кишиларда характер ёки темпераментнинг маълум қирралари шундай кучли намоён бўлган бўладики, маълум шароитларда зиддиятларга, асаб зўриқишларига олиб келади», дейди. Шуни ёдда тутиш керакки, ҳар қандай кишининг ўз «нозик жой»лари, ожиз томонлари бўладики, муомалада худди шу томонларни танқид остига олиш ярамайди.

Яна бир тўсиқ невроз хасталиги билан боғлиқдир. Неврознинг асосий сабаби – кучли эмоционал стресс, чиқиб кетиш мумкин бўлмайдиган психик жароҳатловчи вазиятдир. Амалда қисқа муддатли невроз ҳолати ҳаммада ҳам бўлиши мумкин. Неврозга дучор бўлган кишиларда зиддиятлар тез-тез юзага келади ва улар чуқурроқ ва оғирроқ кечади.

Ғам-қайғу оқибатида юзага келадиган тўсиқлар билан ҳар бир инсон тўқнаш келади. Қайғу инсон руҳиятини шу даражада занжирбанд этадики, кишининг бошқа одамларга диққат эътибор қаратишига умид қилмаса ҳам бўлади. Бу ҳолат фожеали воқеалар, ўз аҳволидан қониқмаслик, оғир жисмоний ҳис-туйғулар оқибатида юзага келади. Ҳар қандай вазиятда ҳам, инсон ғам- қайғусининг қай даражалигидан қатъий назар уни тинч қўйиш лозим. Азобланиш доимий давом этмайди, вақт ҳамма нарсани даволайди.

Ғазаб туфайли пайдо бўладиган муомала тўсиқларини енгиб ўтиш жуда қийин, шунинг учун бундай пайтда кишининг сабр-тоқатини синаш керак эмас. Чунки ғазаб жисмоний ва психик энергияни икки баробар оширади ва сўзларда ёки агрессив хатти-ҳаракатларда бу энергияни «тўкиб-солиш» эҳтиёжини пайдо қилади.

Ҳазар қилиш, жирканиш билан боғлиқ бўлган тўсиқлар кундалик ҳаётда кўп учрайди. Нохуш ҳидлар, терлайдиган қўл, суҳбатдошга яқинлашиш одати (интим масофанинг бузилиши) муомаладаги шерикда жирканиш ҳиссини кўзғатиши мумкин. Шунинг учун гигиенага ва ўзини тутиш манераларига катта эътибор қаратиш лозим.

Характернинг маълум қирралари ҳазар қилиш тўсиғини келтириб чиқариши мумкин, аммо бу гоҳида синфий ва миллий ақидалар натижасида юзага келиб, уни енгиб ўтиш жуда қийин ёки умуман иложи йўқ.

Шахслараро муносабатларда қўрқув тўсиғи – енгиб ўтиш энг қийин бўлган тўсиқлардан бири саналади. Қўрқув сабаблари турлича бўлиши мумкин. Муомаладаги шерикнинг қўрқув тўсиғини енгиб ўтиш, ушбу сабабларни қай даражада тўғри топишингизга боғлиқ бўлади.

Уят ва айб тўсиғи ўзининг ёки бошқа бировнинг ўринсиз хатти-ҳаракати туфайли юзга келади. Уят ҳисси кишида кўпинча танқид ёки ҳаддан зиёд мақтов натижасида пайдо бўлади. Ҳаддан ташқари уятчан ёки умуман уятдан бегона одамлар бўлади. Уятга берилмайдиган кишилар ўзлари учун психологик ҳимоя усулини ишлаб чиқишган: улар кўп ҳолларда ҳамма шундай хатти-ҳаракат қилиши мумкинлигига ўзларини ишонттиришади, танқидни эшитишмайди, ўзларини оқлайдиган мотивларни топишади. Айбни ҳис этишнинг юқори ва қуйи даражалари бир хилда одамлар орасидаги психологик алоқага зиён етказишади.

Идрок этиш тўсиқлари суҳбатда фикрларни аниқ ифодалай олмаслик асосида пайдо бўлади. Нутқ тони унинг маъноси каби муҳимдир. Эмоционал қашшоқ нутқнинг қалбга ва юракка йўл топиши қийин. Ноўрин англашилмовчиликларнинг олдини олиш учун қўлланилаётган сўзларнинг аниқ маъносини етказа олиш лозим. Инсон ҳақидаги илк тасаввурнинг тўла бўлиши учун уни идрок қилишга ижобий ёндашишга ҳаракат қилиш, нафақат унинг ташқи кўринишига, балки мимика, жестлари ва тана ҳолатларига ҳам эътибор қаратиш талаб этилади.

Тўсиқларнинг яна бир гуруҳи муомала техникаси ва кўникмалари билан боғлиқдир. Гоҳида муомала усулларида ўз ғаразли мақсадларида фойдаланадиган шахслар учрайди. Бундай кишиларнинг хатти-ҳаракатини аниқлашга ўрганиш учун «муомаладаги манипуляция», «позиция», «рол», «ниқоб» каби тушунчалар маъносини ўзлаштириш талаб этилади.

Таниқли психолог А.А. Добрович муомаладаги манипуляцияларни тизимлаштирган. Уларнинг асосий мазмуни қуйидагилардир: манипуляциядан фойдаланувчи шахслар суҳбатдошнинг асосланган айбловидан қутулиш мақсадида, ҳар қандай арзимас хатони «юзга солишади», ўз айбини бошқага тўнкайдилар, иззат нафсга тегувчи гаплар билан кишини мувозанатдан чиқаришга, у билан маълум вақтга алоқани узишга ҳаракат қилишади, топшириқ ва мажбуриятларни бажаришдан қочиш мақсадида ўзини ёмон ҳис этаётганлигини баҳона қилишади.

Ролларни ниқоблардан ажрата олиш лозим. Ниқоб суҳбатдошга бўлган ҳақиқий муносабатни ва ҳақиқий эмоцияларни яширишга имкон яратадиган юз ифодалари, жестлар, стандарт иборалар йиғиндисидир.

Шундай қилиб, биз юқорида муомала жараёнидаги зиддиятлар ва психологик тўсиқлар билан боғлиқ муаммолар тўғрисида ва уларни бартараф қилиш йўллари тўғрисида баъзи фикрларимизни ўртага ташладик. Ўйлаймизки, келажакда бу йўналишда олиб бориладиган тадқиқотлар ўз самарасини беради деб ўйлаймиз.

СЕКЦИЯ: ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Коктыш М.Г.
(Минск, Республика Беларусь)

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Введение. Трансформационные процессы в Республике Беларусь охватывают экономическую, социальную, политическую и духовную сферу, находят отражение в динамике идеологических процессов. Идеологические процессы, являются объективной социальной реальностью, характеризующие определенные закономерности формирования и развития общества, тесно связаны с политической культурой и сознанием граждан. Политическая культура является одним из важнейших системообразующих элементов идеологии из детерминирующих факторов идеологических процессов. В условиях становления молодой белорусской государственности большое внимание уделяется формированию демократической политической культуры в процессе идейно-воспитательной работы.

Политическая культура и идеология являются основополагающими духовными факторами политической жизни. Взаимодействуя на общем поле общественного сознания, они проявляются, реализуются через общественное поведение граждан, функционирование общественных и политических институтов. Если политическая культура представляет собой исторически сложившиеся, наиболее устойчивые, проверенные компоненты сознания, то идеология несет в себе скорее потенциал изменения, формирует мировоззренческо-ценностную парадигму общества.

Актуальность данной статьи заключается в раскрытии понятий, типов, элементов политической культуры, изучения подходов в структурировании политической культуры, анализа политической культуры и идеологических процессов в Республике Беларусь, процессов становления государственной идеологической политики Республики Беларусь.

Основная часть. В современную историческую эпоху в социальных процессах значительную роль играет политическая культура, которая составляет систему исторически сложившихся политических традиций, убеждений, ценностей, идей и установок практического политического поведения, обеспечивающее воспроизводство политической жизни общества на основе преемственности [1, с. 348]. Политическая культура представляет собой целостную систему, которая складывается исторически, по определенным законам общественного развития, носителями ее являются граждане, обладающие сознанием и самосознанием, способ практического поведения людей.

Первые научный анализ роли культурного и идеологического факторов в генезисе общества дал известный немецкий социолог М. Вебер на примере «протестантской этики», которую он рассматривал в качестве духовной детерминанты не только капиталистической экономики, но и адекватных ей политических институтов. [1,с.689]. Проблема взаимосвязи политики,

культуры, идеологии в значительной мере стимулировала разработку самой научной концепции политической культуры. Американские ученые Г.Алмонд и С.Верба в своей работе «Гражданская культура и стабильность демократии» пришли к выводу, что политическая система для успешного функционирования должна быть включена в особый образец ориентаций на политические действия, соответствовать политическим ориентациям граждан этого общества. Совокупность политических ориентаций (когнитивных, аффективных, ценностных), присущих личности, они определили, как политическую культуру. Одновременно они выделили тип культуры, наиболее способствующий возникновению, функционированию и развитию либеральной демократии, который назвали «гражданская политическая культура» [2, p.41].

В настоящее время имеется множество определений политической культуры, отражающих различные подходы и точки зрения относительно этого явления. Английский политолог Д.Каванах систематизировал теоретические представления о политической культуре. К первой группе он отнес психологические интерпретации политической культуры, характеризующие ее как совокупность внутренних ориентаций человека на политические объекты и ограничивающие ее сферой политического сознания и политической психологии (Г.Алмонд, С.Верба); вторую группу составили объективистские подходы, раскрывающие содержание политической культуры через нормативные требования, санкционированные образцы поведения граждан и групп (Т.Парсонс, Д.Истон); в третью группу были включены интерпретации политической культуры, включавшие в себя психологические установки и соответствующие им формы поведения; четвертую группу составили представления, трактующие политическую культуру как гипотетическую нормативную модель желаемого поведения и мышления, как качественный уровень состояния политической системы и субъектов политики. Различные подходы не противоречат, а скорее дополняют представление о политической культуре [3, с.474].

Политическая культура Беларуси начала XXI века связана с формированием демократических ценностей в виде гласностей свободы и прав человека, плюрализма политических мнений, возможностей политических дискуссий, где важнейшим элементом выступает субъект политической культуры. К числу основных функций политической культуры относятся: когнитивная (приобретение политического знания); аксиологическая (выработка политических ценностей и идеалов); эмоциональная (формирование политических чувств); интегративная (объединяющая граждан в сообщество); коммуникативная (поддержание на соответствующем уровне взаимосвязей между гражданами); регулятивная (управление политическими процессами); воспитательная (формирование политической культуры в широком смысле у граждан страны).

Политическая культура делится на культуру политического поведения, которая в целом зависит от субъекта политики и культуру функционирования политических институтов, которая обеспечивает реализацию прав и свобод граждан в законодательной, исполнительной и судебной ветвях власти.

Американские политологи Г. Алмонд и С. Верба выделяют 4 основных типа политической культуры: англо-американская, где основными чертами являются прагматичность, общенациональное согласие отношений

основополагающих ценностей, наличие политического центра, к которому тяготеет электорат; континентально-европейская, для которой характерны поляризованный политический спектр, ценностно-ориентированный электорат; авторитарно-патриархальная, воспроизводящая патриархальный тип большой семьи; тоталитарная, базирующаяся на полном политическом контроле над жизнью индивидов и общества [4, с. 349].

В современных условиях особое значение приобретает формирование личности как субъекта политики. Социализация личности предполагает освоение различных форм социального опыта, включая политическую культуру. Индивид способен стать субъектом политики, лишь овладев политической культурой в процессе политической социализации. Процесс политической социализации достаточно сложный и зависит от многих объективных и субъективных факторов. На формировании политической культуры значительное влияние оказывает историческая эпоха, существующая политическая система, заинтересованность властных структур, а также самих граждан в политическом образовании, уровень развития средств массовой информации. Формирование политической культуры в Республике Беларусь на общегосударственном и локальном уровне тесно связано с общим трансформационным процессом – переходным периодом от плановой к рыночной экономике, формирование социально-ориентированной модели рыночной экономики, становлением и развитием государственных институтов, демократизацией общественной жизни [5, с. 118].

Идеологические процессы следует понимать, как процесс формирования идеологии основной формы духовной деятельности в различных сферах жизни общества. Можно выделить две составляющие идеологического процесса – разработку идеологических доктрин и их практическую реализацию. Процесс формирования идеологических доктрин предполагает наличие специально подготовленных людей умственного труда, способных к осмыслению бытия на уровне понятийно-категориального мышления, где важное значение в разработке доктрины имеет историческая эпоха и социальный заказ общества. Практической реализацией идеологических доктрин должны заниматься профессионально подготовленные лица, средства массовой информации, где социальные слои общества способны воспринимать и стать носителями новой идеологии.

Классификация социальных действий предложенная М. Вебером определяет, что для идеологического процесса в большей степени характерны не аффективные, базирующиеся на страстях и эмоциях; не традиционные повседневные поведенческие акты, совершаемые по привычке, а целерациональные, обладающие смыслом и ценностно-рациональные, считающие смысл и ценности действия. Политика по оценке М. Вебера есть мощное, медленное бурение твердых пластов, проводимое одновременно со страстью и холодным глазомером [6, с. 706].

Идеологические процессы охватывают все сферы общественной жизни: экономическую, политическую, мировоззренческую, духовно-нравственную. В настоящее время в Республике Беларусь решается задача построения демократического, социального, правового государства [7, с. 3]. Исходя из требований Конституции происходит реформирование экономики, где ставится цель создания социально-ориентированной модели; политики, где

главное – обеспечение гражданских реальных прав и свобод; духовной сферы, которая включает в себя развитие национальной культуры, системы образования сохранения историко-культурного наследия.

В качестве духовно-нравственного компонента идеологии белорусского государства выступает национальная идея, которую можно представить, как любовь к родине, патриотизм, формирование государства для народа, консолидации всех слоев общества. Национальная идея должна быть достаточно привлекательной, удовлетворяющей духовные запросы современного человека, нести гуманистические идеалы, раскрывать механизмы и конкретные сроки ее воплощения в жизнь. В качестве основных элементов национальной идеи на современном этапе выступают: государственность, гражданственность, патриотизм, социально-ориентированная рыночная модель экономики, правовое государство [8, с. 29].

Заключение. В результате изучения основных аспектов взаимодействия политической культуры и идеологических процессов в Республики Беларусь на современном этапе можно сделать выводы: процесс формирования политической культуры тесно связан с трансформационными, демократическими преобразованиями в государстве; идеологические процессы в Республики Беларусь затрагивают все сферы жизни общества: политические, экономические, социальные и формируется благодаря синтезу идеологий либерализма, консерватизма, социализма; политическая культура и идеология являются основополагающими духовными факторами общества, которые проявляются через политическое сознание, политическое поведение, политическую социализацию, деятельность общественных институтов и способствует формированию идеологической концепции демократического правового государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вебер, М. Политика как призвание и профессия / Вебер М. избр. соч. – М., 1990. – 740с
2. Almond, G, Verba, S. The Civic Culture // Political Attitudes and Democracy in five Nations. – Boston – Toranto, 1965. – 321p
3. Пугачёв, В.П. Политология: справочник студента / В.П. Пугачёв.-М.: ООО «Издательство АСТ», 2001.-576с
4. Новая философская энциклопедия. – М., 2001. Т.2 – С. 348
5. Основы идеологии белорусского государства: Учебное пособие для вузов / под общ. ред. С.Н. Князева, С.В. Решетникова. – Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2004. – 491 с.
6. Вебер, М. Избранные произведения. / М. Вебер // .– М., 1990. – 736 с.
7. Конституция Республики Беларусь 1994 года: с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996г. и 17 окт. 2004 г.-Мн: Нац. центр правовой информ. Респ.Беларусь, 2013. – 63 с.
8. Коктыш, М.Г. Проблемное поле политической культуры и идеологические процессы / М.Г. Коктыш // Содружество наук. Барановичи – 2012 [Текст]: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей, 23-24 мая 2012г., г. Барановичи, Респ. Беларусь.: в 3 ч. / редкол.: А.В. Никишова (гл.ред.), И.Я. Тучина (отв. ред.) [и др.]- Барановичи: РИО БарГУ, 2012. – ч.3. - С. 29-31

СЕКЦИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Jelescu Petru (Chișinău, Republica Moldova),
Ciobanu Elvira (Bălți, Republica Moldova)

PROBLEMA CONSTRUIRII SONDAJELOR DE OPINIE PRIVIND STUDIAREA INTERESELOR ELECTORALE ALE ADOLESCENȚILOR

Summary

THE PROBLEM OF BUILDING POLLS RELATED TO THE STUDY ON ELECTORAL INTERESTS OF TEENAGERS

The scientific article focuses on the modeling of researching tools of the electoral interests of adolescents in Republic Moldova. In this context, are highlighted the sources from which are deducted the such tools that requires building of their polls on election interests, similarities, difference sandinter sections between psychological tests and psychological polls/ surveys/ quizwhich are studyingthe electoral interests, characteristics of survey quality, scope, assumptions and objectives of investigation focusing on electoral interests of adolescents, surveys of investigation and quiz.

Key words: electoral interests, adolescents, polls, surveys, psychological questionnaires, psychological tests, elaboration.

Sondajele de opinie ca instrumente de cercetare, în general, nu prea au căpătat o vastă răspândire în psihologie. Cel puțin, la noi, în Republica Moldova. În acest sens, are perfectă dreptate Igor Racu, când menționează că în psihodiagnoza contemporană metoda de bază o constituie testele psihologice [1, p.81]. Autorul concretizează că „După nivelul de popularitate în psihodiagnoza profesională și educațională testele dețin primul loc în practica psihodiagnostică deja mai bine de o sută de ani” [ibidem]. Nu același lucru, desigur, putem să afirmăm și despre sondajele de opinie aplicate în psihologie. Cu toate că, trebuie de spus, există și unele opinii inverse. De exemplu, Sandra A. McIntire șiLesile A. Miller scriu că acest „instrument de cercetare este foarte mult folosit” [2, p.330]. Poate că în unele țări așa și este, ca de pildă, în SUA, unde activează autoarele studiului indicat. La noi, însă, nu prea se cunoaște despre asemenea sondaje. În particular, pentru a studia interesele electorale ale adolescenților ca manifestare *psihosocială*, noi ne-am ciocnit cu această problemă, din care cauză am fost nevoiți să recurgem la întocmirea și validarea unor asemenea sondaje.

În construirea instrumentelor de cercetare a intereselor electorale ale adolescenților ne-am condus de cerințele existente în acest domeniu, în particular, de cele indicate în lucrările autorilor Sandra A. McIntire și Lesile A. Miller „Fundamentele testării psihologice” [2], Igor Racu „Psihodiagnoza. Teste psihologice” [1], Mielu Zlate „Introducere în psihologie” [3] ș.a., care, la rândul lor, conțin sinteze și generalizări ale unor materiale utile din multiple surse științifice internaționale recunoscute la acest compartiment.

În conformitate cu aceste cerințe, elaborarea și utilizarea instrumentelor de studiere a fenomenelor electorale sau a sondajelor de opinie, cum li se mai spune la modul general [2,p.330], rezultă din: 1) „o nevoie particulară”; 2) din „analiza literaturii”; 3) „de la experți” [2, p.341].

Conducându-ne de aceste indicații, mai întâi am determinat *necesitatea* elaborării unor probe privind interesele electorale ale adolescenților. În acest sens, vom menționa că trebuința construirii actualului sondaj de opinie cu privire la interesele electorale ale adolescenților este condiționată de faptul că rata absenteismului electoral în rândul acestora este destul de înaltă și că această problemă, neapărat, trebuie soluționată la etapa actuală în RM, dar, probabil, nu numai. Despre acest imperativ ne vorbește și faptul că la alegerile parlamentare din 30 noiembrie 2014 din RM participarea la vot a adolescenților de 18 – 21 de ani a fost numai de 4,28%, astfel că rata absenteismului electoral printre ei a constituit 95,72% [4]. În acest an, după cum a anunțat CEC, 61198 de persoane au votat pentru prima dată [ibidem]. La prima vedere ar părea că cine, dacă nu anume adolescenții trebuie să fie acei care să participe în modul cel mai activ și în numărul cel mai mare la alegeri, deoarece e pentru prima dată când la 18 ani li se oferă o astfel de șansă, când merg la votare și au dreptul de a alege și de a fi ales [5, art. 38], când, cel puțin, din curiozitate să meargă ca să vadă ce fel de „mâncare” este aceasta. Cu atât mai mult că lor le aparține și viitorul. Dar nu a fost să fie și, în general, nu este așa. Cu regret, acest fenomen se repetă din an în an și de mulți ani în șir.

În al doilea rând, după cum ne demonstrează *studierea literaturii științifice* în psihologie, cu părere de rău, nu am întâlnit anchete, chestionare, teste, inventare psihologice etc. de studiere a intereselor electorale și/sau, într-un sens mai restrâns, a intereselor electorale ale adolescenților, care să fie standardizate în limba română sau să fie, cel puțin, traduse în această limbă. Cu mare greu am găsit un *Caiet de cercetări electorale și parlamentare* cifrat cu Nr.1, în care sunt expuse rezultatele unui sondaj, prezentate în cifre și procente și date în anexă. Acest sondaj, întocmit în urma studierii literaturii științifice în mai multe limbi, s-a desfășurat, însă, pe un *eșantion din Canada, în limba franceză, prin telefon* și nu înainte, ci *după* alegerile generale din 8 decembrie 2008 din Québec pe un *eșantion* aleatoriu, pentru a afla motivele participării sau neparticipării la vot a alegătorilor, rata generală reală a participării la vot fiind de 57,4 %. Acest chestionar a fost elaborat de profesorul Francois Gélneau și masterandul în analiza politicilor Alexandre Morin-Chassé de la Catedra de cercetare a democrației și a instituțiilor parlamentare a Departamentului de știință politică a Facultății de științe sociale de la Universitatea Laval [6]. Rezultatele acestui sondaj *telefonic postelectoral* sunt prezentate sub formă de tabel într-o anumită consecutivitate după anumiți itemi cu referire la determinantele/profilul *socio-demografic* al votanților și non-votanților: vârstă, gen/sex, studii, venit familial, limba vorbită în familie, imigranți sosiți în Canada în ultimii zece ani. Aparte, însă, adică însăși ancheta sau chestionarul propriu-zis ca instrumente de cercetare a intereselor electorale, în acest studiu lipsesc.

Cât privește motivele participării sau neparticipării la vot a alegătorilor, prezentate de cercetători în chestionar ca răspunsuri multiple posibile la întrebările adresate, acestea au fost *limitate* ca număr: 5 motive pentru votanți și 13 motive pentru non-votanți. În realitate, însă, s-ar putea întâmpla ca numărul lor să fie altul. De aceea, ar fi fost bine, probabil, dacă numărul lor nu ar fi fost mărginit. Pentru aceasta, în rândul motivelor înșiruite s-ar fi putut de scris în chestionar următorul punct după ultimul lor număr cu titlul „*Alte motive...*”. Totodată, motivelor enumerate de către autorii studiului *nu au fost dobândite* de la votanți și non-votanți, ci erau,

pur și simplu, expuse sau date de către aceștia *de-a gata* în chestionar ca răspunsuri multiple posibile la întrebările adresate de către investigator, iar ei urmau doar să selecteze, în opinia lor, motivul care, după cum credeau, li se potrivește.

În al treilea rând, din conversațiile pe care le-am întreținut *cu experții* (Victor Juc, dr. hab., prof. cercet., ICJP, AȘM; Ștefan Urîtu, vicepreședintele Comisiei Electorale Centrale, dr. în șt. fizice, conf. univ; Doina Bordeianu, dr. în șt. polit., Centrul de Instruire Continuă în domeniul Electoral pe lângă CEC; Ion Negură, dr. în psihol., conf. univ., UPS „Ion Creangă” din Chișinău; Valeriu Cabac, dr. în șt. fizico-matematice, prof.univ, US „Alec Russo” din Bălți; Gheorghe Neagu, dr. în ist., conf. univ., US „Alec Russo” din Bălți; Iurie Malai, lect. super., UPS „Ion Creangă” din Chișinău; Larisa Chirev, lect. super., UPS „Ion Creangă” din Chișinău) am reținut că dâșii, de asemenea, nu au întâlnit sondaje de opinie privind interesele electorale ale adolescenților și că ar fi bine să existe asemenea instrumente. Vom menționa că opiniile acestor experți, dar și ale dlui Ig. Racu, dr. hab., prof. univ., UPS „Ion Creangă” din Chișinău, exprimate de dânsul în timpul conversațiilor private, ne-au ajutat mult în definitivarea calității instrumentelor de cercetare a intereselor electorale ale adolescenților, pentru ce le suntem recunoscători. În acest context vom menționa că la chestionarul elaborat de profesorul François Gélneau și masterandul în analiza politicilor Alexandre Morin-Chassé au fost în calitate de experți profesorii André Blais de la Universitatea din Montréal, Eric Bélanger de la Universitatea McGill și Frédéric Bastien de la Universitatea din Laval.

Ce reprezintă sondajele de opinie folosite în psihologie? După A. Fink (1985), la care fac referință Sandra A. McIntire și Leslie A. Miller [2, p.330], „definite la modul general, sondajele de opinie sunt instrumente de cercetare ce culeg informații care ne permit să descriem și să comparăm atitudinile oamenilor (ce simt), cunoștințele lor (ce știu) și comportamentele acestora (ce fac)”. Concomitent, sondajele de opinie „nu sunt folosite pentru a determina cauza și efectul”, ca într-un *experiment* psihologic [2, p.336]. Cu toate acestea, precizează autorii, „în unele cazuri, sondajele de opinie pot fi folosite ca instrumente de culegere a datelor în cadrul unei tehnici experimentale” [ibidem].

În același timp, există anumite similitudini, deosebiri și tangențe între testele psihologice și sondajele psihologice sau anchete/chestionare, pe care autorii le folosesc ca sinonime. Conform Sandra A. McIntire și Leslie A. Miller [2, p.50], sondajele psihologice/anchetele/chestionarele, ca și testele psihologice, sunt folosite pentru a aduna informații importante de la indivizi. Sondajele de opinie, la fel ca și testele psihologice, sunt instrumente de măsurare frecvent folosite, iar în baza rezultatelor obținute luăm decizii însemnate [2, p.330].

Deosebirile dintre testele psihologice și sondajele psihologice/anchete/chestionare constau în următoarele [2, p. 239 – 375]: 1) testele psihologice se axează pe reușitele individului, iar sondajele psihologice/anchetele/chestionarele pe reușitele grupului; testele psihologice ne oferă informații importante despre diferențele dintre indivizi și ajută persoanele și instituțiile să ia decizii importante în privința indivizilor; anchetele/sondajele psihologice/chestionarele, pe de altă parte, ne oferă informații importante despre grupuri de persoane și ne ajută să luăm decizii importante în privința lor; 2) rezultatele la un test psihologic sunt adesea exprimate în termenii unui scor general derivat sau a scorurilor scalate; rezultatele anchetelor/sondajelor

psihologice/chestionarelor, pe de altă parte, sunt adesea raportate la nivelul întrebării sau al itemului, prin aceea ce oferă procentul respondenților care au selectat fiecare răspuns alternativ. Acest fapt le-a determinat pe Sandra A. McIntire și Lesile A. Miller să scrie un capitol aparte, consacrat construirii, administrării și folosirii datelor obținute cu ajutorul sondajelor de opinie/anchetelor/chestionarelor [2, cap.10].

În unele cazuri, însă, după cum arată Sandra A. McIntire și Lesile A. Miller [2, p.51], anchetele/sondajele psihologice/chestionarele se axează pe reușitele individuale și sunt construite folosind scale. În aceste cazuri anchetele/sondajele psihologice/chestionarele se apropie de testele psihologice.

Dat fiind faptul că rezultatele obținute cu ajutorul sondajelor sunt folosite pentru a lua decizii importante, ele trebuie întocmite și administrate cu precauție. După Sandra A. McIntire și Lesile A. Miller [2,p.339], un sondaj de opinie calitativ are următoarele caracteristici: 1) au obiective specifice și măsurabile; 2) conțin întrebări directe ce pot fi înțelese în același fel de majoritatea persoanelor; 3) întrebările au fost pretestate pentru a obține siguranța că nu au rămas întrebări neclare sau omisiuni; 4) au fost administrate unei populații adecvate sau unui eșantion de respondenți, astfel încât să se poată face generalizări; 5) includ o analiză corespunzătoare pentru atingerea obiectivelor; 6) includ o raportare corectă a rezultatelor; 7) sunt fidele și valide.

De aceste, dar și de alte indicații potrivite de la alți autori [1; 2; ș.a.], ne-am condus și ne vom conduce în continuare în construirea instrumentelor de cercetare privind interesele electorale ale adolescenților. În acest articol, însă, din considerente de spațiu, ne vom limita la formularea scopului, ipotezelor și a obiectivelor studierii intereselor electorale ale adolescenților. *Scopul* acestui sondaj constă în cercetarea științifică și elucidarea intereselor electorale ale adolescenților privind participarea lor la votare. *Ipotezele* formulate sunt următoarele: 1) În adolescență interesele electorale se manifestă, probabil, la diferite niveluri; 2) Interesele electorale ale adolescenților, posibil, evoluează, au o anumită dinamică; 3) În perioada adolescență există, probabil, deosebiri semnificative de gen/sex în ceea ce privește interesele electorale.

Întru realizarea scopului schițat și verificarea ipotezelor formulate, ne-am propus soluționarea următoarelor *obiective*:

1. Stabilirea nivelului de dezvoltare a intereselor electorale la adolescenți;
2. Determinarea dinamicii de vârstă a intereselor electorale în perioada adolescență;
3. Constatarea deosebirilor de gen/sex privind interesele electorale ale adolescenților.

La celelalte caracteristici ale sondajului de opinie întocmit de către noi cu privire la interesele electorale ale adolescenților ne vom referi cu alte ocazii.

BIBLIOGRAFIE

1. Racu Igor. Psihodiagnoza. Teste psihologice. Chișinău: S.n.(Tipografia UPS „I. Creangă”), 2014.
2. McIntire Sandra A. și Miller Lesile A. Fundamentele testării psihologice. Iași: Polirom, 2010.
3. Zlate Mielu. Introducere în psihologie. Iași: Polirom, 2000.

4. <http://protv.md/stiri/actualitate/femeile-si-pensionarii-cei-mai-activi-alegatori-cec-a-validat--801471.html>
5. Constituția Republicii Moldova. Publicat: 12.08.1994 în Monitorul Oficial Nr.1. Data intrării în vigoare: 27.08.1994.
6. Gélinau François, Morin-Chassé Alexandre. Chairs de recherche electorale et parlementaire. Nr.1. Département de sciencepolitique, Faculté des sciencessociales, UniversitéLaval, Québec, Canada, 2009, p. 45 - 65.

Kakoon K.
(Carkur, Israel)

NONVERBAL COMMUNICATION IN THE CLASSROOM

Nonverbal signs cannot be controlled as easily as words, therefore, they are used by teachers and children as potential sources of reliable information about their true intentions. However, these signs are more ambivalent than words, and are useful for teachers or children who want to send a message without expressions of resistance from others [1, p.25].

There are two main reasons for the importance of nonverbal signs: the first is the complexity of the classroom life and context, especially for the teacher who has to deal with 25 - 30 students simultaneously, while evaluating the changing situation. When he wishes to influence the children behavior – many students at the same time - he uses other communication channels besides his voice, which can moderate or support his words. Another cause is the ambivalence of nonverbal communication. Often it is desirable to be flexible and not take too rigid position, especially in conflict situations. The ambivalence of non-verbal communication, consists an ideal way to convey a nonbinding message, which in other circumstances might hurt persons.

Nonverbal communication involves both encryption rules of signs used to convey a message, and decoding rules, by which the receiver interprets the message received. As these rules are inexplicit, problems occur when the sender and receiver belong to different groups: A message will be decoded by one set of rules and encrypted by another set, and neither side may be aware to the misunderstandings caused. Other difficulties may arise when the sender and receiver interpret the same relationship in a different way, for example when the educational relationships are seen by the teacher as more equal than by a student from a different culture, who is used to show more respect. Thus, no party will be aware to its different perspective if the message is nonverbal.

Cultural differences may create also bias and prejudice. It is common that participants will not be aware to cultural differences in nonverbal behavior that lead to misinterpretation. The complexity of these differences may increase while the child grows.

Cultural differences are evident in most aspects of nonverbal communication. Nonverbal communication has potential importance in class, because the teacher and children may believe more the non-verbal message, than the spoken, and because there are messages that can be transferred entirely in non verbal way, than by more direct channels. In some cases, non-verbal signs may be

the only ones available - when a child is working on the other side of the room, or when the teacher is busy with a group of students and cannot talk to individuals.

Children in young age have various innate signals related to competencies of expressing signs, appearing at a very young age, and in different cultures, which prove that they are not learned. The innate quality of facial expressions is testified by facial signaling systems such as lips, eyebrows and eyes (Ibid.). Even if when non-verbal signs have congenital basis, their expression and meaning may change due to experience and cultural influences. Children's ability to imitate facial expressions improves rapidly at the age of 5-9, with further improvements to similar to those of an adult at age of 13 [2]. Thus, facial expressions of high school students can be controlled totally, without any relation to real feelings. However, for adults, facial expressions are an accurate means to report feelings, at least feelings of happiness and negative emotions [3]. Experience is not necessarily the only reason for this developmental change. Young children glance more than babies due to developmental reasons, but school age children shift quickly their glance [4]. Children's use of expressive movements develops with age, although even infants accompany over time their speech, by expressive gestures [5]. Metaphorical expressive movements that represent abstract ideas appear, as might be expected, shortly after iconic expressive movements (about age nine), as they process more abstract concepts that children develop at a later stage

An earlier stage of development in the speech organization is the appearance of beats, around age five, used to emphasize speech, and teachers often use them, while speaking before audience (Ibid.). It seems that the development of children's expressive movements continues during their years in elementary school, and that children may be at a disadvantage, when the teacher tries to explain relatively complex concepts. This is because in addition to difficulties that may arise regarding spoken words and the concepts associated with them, they lack, complementary information and organization of expressive movement. However, currently no information exists about whether the ability of children to understand expressive movements develops parallel to their use. Teachers usually use expressive movements, at least when speaking to large groups of children, but so did people who speak to groups of adults.

The ability of children to interpret non-verbal communication increases as they grow and gain experience in specific situations. The ability of elementary school children to decode teaching messages of students-teachers from videos and recordings improves after re-examination. The emergence of several types of congenital non-verbal signs, such as facial expressions, head posture and intonation, occurs before the age of six. Sophistication and conscious control of children grow during their school years. Other types of signs, such as expressive movements and the ability to understand non-verbal signs, especially contradictory signs, develop more slowly. Regarding these, it seems that the competence is not related to general cognitive ability. Children may develop typical behavioral styles, for example, signs of control and understanding, which can reflect expectations. Non-verbal ability of children may decrease, especially in girls, presumably to avoid confusion due to interpretation of messages that usually are concealed (Ibid.).

Since learning is largely an involuntary process that the teacher cannot examine directly, considerable part of the teacher's mission is "selling" ideas to children. In other words, he has to present the material in ways that arouse their

interest or enthusiasm, and refer to their reactions in a way reflecting his interest and their efforts (Ibid).

Teachers who are persuasive, like other speakers, help the audience to respond to their words by using expressive gestures, and to a lesser extent facial expressions. Children have great sensitivity to teacher's non-verbal signs, and they are able, in high school, to describe them spontaneously and accurately and classify them easily by images. Watts and Bentley present the description of a 16 female-students about enthusiastic teachers: "Well ... I guess ...they are fast ... you know, they have small and enthusiastic body movements ... their eyes shining when talking to you. Their speech is fast. They are often smiling and joking. They seem ... kind, fast, in some way ...their hands are moving fast, they often use their bodies while speaking ... they are not quiet. Such teachers show their enthusiasm by speaking more clearly, to compensate for the lack of feedback, which a listener would give to demonstrate that he understands the words spirit. It should be noted that lesson recordings show that, confident children began, at least in high school, using expressive gestures, when needed, similar to the teacher, to present a complex argument to the class, or trying to prove something to unresponsive teacher (not convinced). Teachers generally, mark their reactions to the children words more clearly. According to studies based on videotapes, effective teachers in high school and university show verbal enthusiasm, more than mediocre or ineffective teachers. During the first years in high school this happens especially in discussions and lessons. Willett also found that effective teachers in language courses at the university often use nonverbal signs, to focus the attention of students on important points, emphasize important points, and encourage students to contact them [6, p.368]. Mediocre teachers tended to use pointing or threatening signs, or show anxiety signs, contrary to effective teachers, as shown in Neil's study, who use more dominant behaviors than non-effective teachers, towards students aged 13-14. College teachers have more equal relationships with their students, and it is likely, that a disciplinary approach by them reflects a lack of confidence on their part. Willett's findings are similar and show that self rating of effective teachers is higher than that of students, while the self-rating of mediocre teachers was lower, showing that effective teachers demonstrated higher self-esteem.

Skills needed to convey enthusiasm and interest in teaching situations are somewhat different from those employed in everyday social interactions, which cause problems for inexperienced teachers and create high anxiety. According to the experiment of Bower [7], a tense posture leads to poorer results in similar manner of teaching. He estimates the degree of memory of 16 years students in seven minutes economics lessons, presented by a variety of seating positions, from stiff to a loose and unenergetic position. Differences were small, but stiff and tense posture was the most negative (Ibid.). The nature of the teacher's speech with students deviates from normal speech patterns among adults. This interruption is due, especially in early grades, to the fact that children have not yet developed fully the range of non-verbal signs and reactions of adults, and partly from lack of equality between the teacher and the student status. But the most serious interruption is caused by the relationships between teacher and students. This cause interference, which has parallels in other situations of speaking in public. The large number of listeners disturbs the normal signs transmission between the

conversations partners, especially if, as in teaching, there is an expectation that the speaker controls the situation and decides who is allowed to speak. In this case, the listeners lose their chance to speak, and signal that their attention is directed to the speaker and they are not intended to take the floor. As a result, the speaker realizes that he is not getting the usual feedback. Listeners in class or in a large group do not respond by saying yes and are not moving in concert with the conversation noises, as a single listener would behave. In addition, because the speaker's gaze is directed towards them, everybody gets less than one listener gets. Normally the listener may, based on the pattern of restricted common look, look aside when the speaker stares at him. The teacher often tends to realize when looking at the group, that each student stares at him. As noted above, continuous gaze may imply hostility; this impression is accentuated by lack of visible response and the attentive expressions of the students.

Any situation where one person is 'seen' and the other 'watch' causes the observed person discomfort, especially for a woman [8]. Feeling 'observed' may arise during an interview or, by wearing sunglasses, which may make the person an observer. Therefore, speaking to a class is an experience which may cause panic, because the inequality transforms the class to watchers. This feeling is heightened in an auditorium, wherein the inclined level of the seats creates a frightening feeling of loftiness. Like other speakers, some female teachers may respond by setting their gaze on one person, and therefore create personal interaction, during which they ignore the rest of the class. Alternately, they may avoid the gaze of the whole class by looking at the board or at their notes. These tactics, especially the latter, are grasped as submissive postures, convey a lack of enthusiasm and skill. More effective speakers usually scan the audience, while effective teachers scan to examine the degree of understanding and first signs of students' distraction.

Interpersonal distance is an element of non-verbal communication. The concept of personal distance or personal space, was created by Hall [9], who found parallels between regular deployment of people and animals in space, when sitting or in queue. Hall differentiated between intimate distance, where people are in contact or close to it (except in subways, elevators or similar crowded places), which is typical to close personal relationship, personal distance (within close reach), which indicate friendly interaction; social distance (within outreach arm) suitable for impersonal interaction, and public distance (out of reach). These sharp differences by Hall were not supported by the research that follows, and there are differences of preferred distances in different cultures and ages. But the general pattern he described is still valid and significant regarding interpretation of processes and layouts in classroom. Not only teachers walk about the classroom, changing interpersonal distances, and usually control the movement of children, but the class layout also reflects the type of relationship and interaction. For example, the teacher's status is reflected in most classrooms by his separate location and his standing in front of children. This reflects the tendency of the subordinates in hierarchical organization to keep large distance from their superiors, during formal interaction.

Touch is the most radical step in reducing interpersonal distance, and therefore its effect on strengthening the interaction is considerable. Besides other aspects, it has significant implications related to power. Teachers touch children, especially in elementary school, but excluding very young age groups using touch

for calming, children rarely touch teachers. Closeness of a child to the teacher can enable him to express messages more directly, for example, by pointing to an object or picking it and so on. Mostly, the teacher touch is intended to control, especially towards boys and involves touching the arm and the shoulder (standard organs for low level social contacts among adults). Usually we touch the head of younger children but this involves a sign of degradation, and is not popular amongst older children.

Alternatively, the teacher's approach may be a means to encourage or discipline: He can arrive to the problem area without marking that he saw the potential disturbance. His mere presence seems a danger; therefore compliance is the better choice for the student. Bending and approaching movement can emphasize enthusiastic attention of the teacher towards the student, but the same movement accompanied by an expression of anger is an obvious threat.

Individual distance increases with age and at the same time the acceptability of touch decreases. Touching in class involves mainly neutral organ such as arm and shoulder, similar to other social situations. Touch increases the influence of praise and criticism alike; also approaching the children can have similar affect. Children sitting in the center of a conventional classroom, or in a circle or semi-circle facing the teacher, participate more. According to most accounts, children choose to sit in places that match their preferred and intended participation. Those who want to be involved, sit in the center, more shy children choose to sit on the side. However, according to some evidence, a change of the children's seat changes, at least temporarily, their level of participation. Therefore, moving a nonparticipating child to a central place would lead to his participation during the lesson. Elementary High School students improve their work, when changing their sitting arrangements, and when include mixed groups of boys and girls. It seems that these arrangements reduce talking that interferes with work. According to detailed studies of group interaction, considerable time may be wasted on managing social relationships, which may interfere with the task. However, groups can be productive academically and improve social relationships, if teachers can make them work satisfactorily.

Teachers who want to communicate effectively with their students, have to regulate their communication appropriately. They must also show understanding to their communication attempts and consider peculiarities related to culture, background and personality, aspects that could obstruct effective interaction.

BIBLIOGRAPHY

1. Neill S.R. St J. Classroom nonverbal communication. Tel Aviv. 1992.
2. Ekman P. Roper, G., Hager, J.C. Deliberate facial movement. In: Child Development, 1980, 51, p. 886-891.
3. Ekman P., Friesen W.V. The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, usage and coding. In: Semiotica, 1969, 1, p. 49-98.
4. Scheman J. D., Locard J. S. Development of gaze aversion in child. In: Child Development, 1979, 50, p. 594-596.
5. Macneill D. So you do think gestures are nonverbal! Reply to Feyereisen. In: Psychological Review, 1987, 94, p. 499-504.
6. Willett T. H. A descriptive analysis of nonverbal behaviors of college teacher. Unpublished doctoral dissertation. In the University of Missouri-Columbia, 1976.

7. Bower R. L. A study in nonverbal behavior: The influence of an instructor's posture on student task performance. In: International journal of Instructional Media, 1980, 7, p. 257-67.
8. Graham J. A., Argyle M. The effects of different patterns of gaze combined with different facial expressions, on impression formation. In: Journal of Human Movement Studies, 1975, 1, p. 178-182.
9. Hall E.T. Proxemics. In: Current anthropology, 1968, 9, p. 83-108.

**Murad T.
(Manda, Israel)**

PRACTICES FOR PREVENTING HIGH SCHOOL DROPOUT IN ISRAEL AND MOLDOVA

Israeli Education System has been facing overt and covert dropout phenomenon for many years. Although, in recent years, it has been noticed an apparent decrease in the dropout rate. This can be explained by the range of practices implemented within the system, including: Maintaining a range of tracks, both in the regular and alternative schools; Expanding possibilities of matriculation exams; Running special programs aimed at preventing dropouts, help students who have difficulty, help improve school climate and dealing with violence; Providing an array of support services in and out of school.

The wide variety of different learning specialties is one of the means that the education system uses to enable youth to choose from different study options according to their needs, preferences and ability. These courses include theoretical and professional courses or technology courses, where the emphasis is on professional training. Emphasis on theoretical study differs among the various technological courses. The existence of different courses is a controversial issue for students. On one hand, the various courses extend the range of learning options of boys and girls in schools and may help prevent dropping out. On the other hand, the mere participation courses, as well as the placement process, create a situation where weak students are given the opportunity to take school courses leading to high school diplomas.

Out of awareness to the serious situation of students with low academic achievements and who are at risk of dropping out of school, the Ministry of Education is running a number of programs to help those students avoid dropping out from school [1]. Most programs are developed and operated under the auspices of the Department to Education and Welfare (Shahar) in the Ministry of Education (Ministry of Education and Culture, 1997), or the Administration of Society and Youth in the Ministry of Education (Ministry of Education, 1996). "Shahar" Department of the Ministry of Education uses " Orientation Classes " (formerly known as "guidance classes", ie special remedial classes), starting from the ninth grade, aimed at reducing the dropout rate and improve the academic achievement of at risk youth. The classes getting special budgets allow running small classes, so that students can receive special treatment [2, p.25]. To facilitate this transition to high school, a primary program called "Ometz" is run. This program is designed for students who have completed middle school and are not allowed to continue to high

schools because of their achievements and educational level. This program prepares students to high school and bridge the gap between them and their peers.

Many programs have been designed to expand and develop the role of the teachers, for example the program of "individual lessons" in which the teacher must choose pupils and work with them individually. In addition, various programs have been developed to train teachers in the use of new methods. For example, the program *Learning strategies*, developed by the department of Education at Ben Gurion University, train teachers for effective classroom practices, including the guidance of a tutor who accompanies the work of the teacher in the classroom. Another program, designed to raise the level of teaching, is *The new school environment*, developed by JDC – Israel, together with the Ministry of Education and other factors, including the Ministry of Labor and Social Affairs and the City of Be'er Sheva [3]. Another type of services for dropouts is support services. These include services run in the frame of regular schools, intended primarily to reduce disengagement and avoid dropping out, and services which are operated outside the regular education system, designed to encourage young people who have already dropped out of school to go back to school, or find other constructive plans. The educational system offers a variety of support services for children and youth who struggle to adjust to the environment of the school. Services are offered by a number of departments in the Ministry of Education, local authorities and other ministries, especially the Ministry of Labor and Social Affairs [4].

Community Youth Support Services are aimed at helping boys and girls who do not learn, or learn but are in danger of dropping out, or dealing with marginal behavior, such as crime, or close to it. Special attention is given to youth at risk of deterioration, for example due to difficulties they encounter because they are new immigrants. The main services are offered by the department for youth promotion. The goal of these services is to prevent alienation and separation of at-risk youth and promote reintegration into society, education courses, work, and social and normative community. These services operate at the local level in the community and offer a variety of individual and group interventions for youth, including information centers and services [ibidem].

The Israeli Ministry of Education runs special alternative programs for students who have dropped out from school. This system works alongside with the regular education system and is designed especially for youth, who could not adapt to the regular school that didn't provide them appropriate solutions to their needs or preferences. Most students in alternative frameworks, about 15.000 young people, learn in 80 industrial schools controlled by different networks, including A'mmal and ORT, and are supervised by the Ministry of Labor and Social Affairs. Other major alternative frameworks are education centers and youth centers, operated by Shahar department of the Ministry of Education. Due to its relatively small size, alternative frameworks have the ability to answer the needs of the targeted disadvantaged students.

Technological (industrial) schools under the supervision of the Ministry of Labor and Social Affairs. Technological schools work under the supervision of Vocational Training Division of the Ministry of Labor and Social Welfare and are operated by various public bodies. These schools were developed as an alternative system and are designed to give professional training and basic education for young people (aged 14-17), who found it difficult to adjust to normal schools

because of their low achievements, attendance, behavior problems, or who are interested in professional training combining study with paid work. At the end of the school year, students who succeed in external tests of the Ministry of Labor, get a professional classification certificate. In addition, industrial schools provide certificates of 12 years of schooling for those finishing twelfth grade that meet certain requirements [5].

Miftan frames are designed for boys and girls who dropped out. This population is considered to be at significant risk to end in crime and social problems. In this approach, the student's activity is a compensation of largely productive labor in workshops with theoretical study classes. In addition, there are social activities and enrichment activities aimed to help students acquire a wide range of life skills and coping skills. Moreover, some of the youth get individual or group therapy.

Education and youth centers. Education and youth centers are another important national service and alternative education system. These frameworks operated by local authorities and various educational networks are designed to serve dropout youth. These are relatively small schools including a combination of theoretical and professional studies, designed to provide professional training. The programs also include enrichment activities, such as classes and special programs [ibidem].

Hila plan to complete basic education for dropouts. The main goal of this program is to help alienated students complete their basic education. Hila program was established fifteen years ago. This program is designed for youth aged 14-18 that are not integrated into the formal education system. The program aims to help these students reintegrate into formal studying frames or complete basic education and enrichment studies. The program opens a variety of options: Obtaining a certificate of completion of eight, nine, or 10 years of schooling; Obtaining high school diploma or a high school diploma in one subject. Enhancement courses; Reintegration in the regular school system after a period of detachment, using "combination classes".

The problem of high school dropout is rather common in the Republic of Moldova. This can be explained by the fact that until recently, high school education wasn't compulsory. An amendment to the Law of Education (*Art. 19 (1):* Secondary school education is compulsory from the 5th to the 9th forms) [6] was introduced with the adoption of the new Code of Education (2014) where high school is declared compulsory. Art. 138 (2-3) says that parents and tutors are obliged to supervise school attendance of the children of the corresponding age. Children's nonattendance of the school leads to nonfeasance of educating and teaching children and is contravenientally punished. In this frame, basic normative acts aimed at compulsory schooling of children from Moldova in institutions of secondary education are: the Constitution, the Law of Education of the Republic of Moldova, Government Decision nr.434 from 23.07.1996 and the Moldovan Education Code (published: 10.24.2014 in the Official Monitor no. 319-324, Art No. 634, date of entry into force: 11/23/2014) [7].

Despite the normative acts mentioned above, Education in Moldova, including access to education is inextricably linked to living standards. Since 1990 the social categories most affected were people working in agriculture, education. Prolonged economic crisis, poverty, unemployment, corruption affected the quality

of education and further realization of the right to education. Thus, migration, negligence, poverty, school drop - became phenomena specific to Moldova. Thus, the number of illiterate children is increasing every year. According to the ombudsman, Tamara Plămădeală, the basic phenomenon that leads to children's illiteracy however remains dropout. This phenomenon also leads to violence, drugs abuse, human trafficking, delinquency, prostitution, children exploitation through labor etc [8]. Analyses show that, usually children whose parents are abroad, or who come from socially vulnerable families drop out of school. The risk of school dropout is high in cases when the children have to attend school in neighboring villages. According to the Ministry of Education and Youth, about ten thousand children commute to other places because there are no schools in their native villages [9]. These categories of children usually give up school during winter, resuming it only in spring. Finally, they can fill the ranks of children who drop out. There are also cases where children are forced by their parents to drop out from school. Education Law stipulates penalization of such parents, they can be fined or even deprived of parental rights. In reality, however, this does not happen because, as a rule, families are very poor and deprivation of parental rights would mean a new problem for the authorities.

Going abroad with their parents is also one of the most common causes of dropouts. According to the Ministry of Education, at the beginning of the school year 2014-2015, there were 221 cases of school dropout, more than 40% of these students went abroad with their parents. However, a large number of children going to their parents working abroad are integrated into the education system of the country of destination.

Out of the total number of children who have left school, 101 are Roma. Most cases of abandonment were recorded in Nisporeni (60 cases). The president of the Union of Young Roma stated that there are about 7,000 Roma children in the country, 80% of them being illiterate [9]. The schools are required to keep a record of minors of the micro sectors under evidence. The persons appointed for minors records report during Administrative Council meetings with teachers.

At high school level, the situation is also delicate. Given the precarious economic situation, the application of recent reforms, very few young people attend high school. After graduating from secondary school, some of them enroll in vocational schools, usually those with mediocre success, and others, for financial reasons, engage as unqualified workers. Reintegration into the system comes later, often in adulthood, when some of those who left high school realize the importance of education for their stability and future perspective. Usually this category of people choose to follow secondary education in the evening schools of the country, which otherwise are not so numerous (only three in number), but still represent an alternative to get the high school diploma. In recent years, there is an increase in the number of adults attending evening schools.

The problem of schooling is discussed at the annual meetings of the regional boards, administrative councils of regional/municipal general education of youth and sport, and by professional councils of the educational institutions. As a matter of fact, Moldova doesn't have a clearly defined paradigm for preventing high school dropout. Thus, the activity of the mixed commissions formed of collaborators of educational departments, educational institutions and police consists in: Home visits; Conversations with pupils and parents; Material aid to children from

disadvantaged families; Intensification of the activities to influence the parents who evade schooling etc.

To prevent dropout, the Ministry of Education provides free food for all elementary school children and for secondary school children who come from disadvantaged families. All students in grades I-IV are provided with free textbooks, as well as students in secondary school who come from socially vulnerable families. Young students attending schools in neighboring villages, as a result of school network optimization, are transported free of charge to those institutions. These measures reduce to some extent school dropout, but not enough. It requires a closer collaboration between local experts, for each case of abandonment must be individually examined.

Additionally, within the activity program of the Government, *European Integration: Liberty, Democracy, Welfare 2013-2014*”, it is highlighted one of the objectives of the governing: increasing access to qualitative education for all the children at preschool and school age. One of the undertaken actions for this objective was to develop (October 2013) the *National Control Program of early school leaving*, which would assure schooling of representatives of certain social categories, national minorities who usually don't attend school and which should have been implemented till 2014. The *basic aspects of the program include*: clear principles and practices which will improve with time; a mechanism containing 2 basic components: (1) system of child protection/reference; (2) prevent drop out and absenteeism; an inter-school approach; identified areas of competence and responsibilities of the Ministries/ administrative bodies.

The program proposes: Combination of activities that do not involve costs, low cost activities and more expensive ones; Development of communication Strategy (internal and external); Identify leaders to promote the Program; Documenting good practices to build a set of know-how; Innovative partnerships (among sectors, different levels, agencies that provide intellectual services, NGOs, youth groups, etc.); Creative solutions involving civil society, volunteers etc. Fundraising activities; Reporting mechanisms.

The system doesn't have exact data of how many children are at or out of schools, that's why the problem of providing schooling and preventing dropout remains a priority in the activity of the Ministry of Education of Moldova. Considering the above mentioned facts, it is extremely important to obviate all discrepancies and create equal educational conditions for all youth, no matter their religion, ethnicity or social status.

However, high dropout rates among students of Israeli Arab sector and Moldova high schools remain a blight on school systems across the two countries. Israeli and Moldovan school officials recognize the burden placed on society by large numbers of students who lack necessary educational and social skills, that's why awareness about school dropout risks should be raised as early as possible, involving all educational factors.

BIBLIOGRAPHY

1. Gan-Moor A. Training facilities and youth care. The Ministry of Education. Jerusalem, 1995, p.347

2. Abu - Asbah K. Arab education system. In: S. Hasson and H. Abu - Asbah (Eds.). Jews and Arabs in Israel Facing a Changing Reality. Floersheimer Institute for Policy Studies, 2004, pp. 97-81.
3. Cohen – Navot M. The new education environment. A change in educational approaches to promote academic achievement, Project Evaluation Summary in high school. Brookdale Institute, 2000, 50 p.
4. Ministry of Education and Culture. There is another way: The Israeli government believes in education. Jerusalem: Ministry of Education and Culture, 1994.
5. Sheled B. Ratios in the Jewish sector opposite to the Arab sector. In: Henoch Journal, (5), 2011, pp.22-35
6. http://www.erisee.org/sites/default/files/8_Olga%20Temnicova.pdf (24.04.2015)
7. [<http://lex.justice.md/md/355156/>].
8. <http://point.md/ru/novosti/obschestvo/tot-mai-muli-copii-din-republica-moldova-nu-au-parte-de-carte>
9. <http://www.investigatii.md/index.php?art=300>

СЕКЦИЯ: СЕЛЬСКОЕ ХАЗЯЙСТВО

Даценко А.А.
(Умань, Україна)

РОСТОВІ ПРОЦЕСИ ГРЕЧКИ ЗА ДІЇ БІОЛОГІЧНИХ ПРЕПАРАТІВ

Відомо, що формування високопродуктивних агрофітоценозів відбувається через складний комплекс пов'язаних між собою фізіолого-біохімічних процесів рослини. Проте інтенсивність ростових процесів рослин упродовж вегетації залежить від співвідношення комплексу зовнішніх чинників, у тому числі – структури ґрунту, вологості, світла, температурного режиму, поживних речовин тощо [1]. В умовах сучасного розвитку сільського господарства можливе зменшення негативної дії факторів навколишнього середовища за рахунок використання контрольованих елементів технологій вирощування сільськогосподарських культур [2], якими можуть виступати біологічні препарати. Ряд вчених у своїх дослідженнях відмічають позитивний вплив екзогенних фітогормонів на ріст і розвиток окремих органів та рослин у цілому [3 – 6]. У той же час актуальним питанням залишається дослідження динаміки ростових процесів основних сільськогосподарських культур, у тому числі й гречки, упродовж вегетаційного періоду за комплексної дії біологічних препаратів. Тому в завдання наших досліджень входило вивчення впливу різних норм мікробіологічного препарату Діазобактерин і способів застосування регулятора росту рослин Радостим на інтенсивність росту рослин гречки.

У результаті проведених досліджень встановлено, що використання для передпосівної обробки насіння гречки мікробіологічного препарату Діазобактерин як окремо, так і сумісно з регулятором росту рослин Радостим, позитивно впливає на інтенсивність росту рослин гречки. Так, у середньому за три роки досліджень передпосівна обробка насіння гречки Діазобактерином у нормах 150, 175, 200 мл сприяла збільшенню висоти рослин у фазу галушення стебла проти контролю на 6 – 8 %, у фазу цвітіння – на 5 – 8 % та на 2 – 5 % – фазу формування плодів (табл. 1).

Таблиця 1

Формування висоти рослин гречки (см) за використання мікробіологічного препарату Діазобактерин та регулятора росту рослин Радостим (середнє за 2010 – 2012 рр.)

Варіанти дослідів	Фаза галушення стебла	Фаза цвітіння	Фаза формування плодів
Без застосування препаратів (контроль)	19,1	47,9	83,9
Діазобактерин 150 мл	20,2	50,2	85,7
Діазобактерин 175 мл	20,5	50,7	86,8

Діазобактерин 200 мл	20,7	51,6	88,3
Радостим 250 мл/т	20,0	50,3	85,4
Діазобактерин 150 мл+Радостим 250 мл/т	22,2	56,1	95,1
Діазобактерин 175 мл+Радостим 250 мл/т	22,4	56,6	96,1
Діазобактерин 200 мл +Радостим 250 мл/т	22,6	57,2	97,5
Радостим 50 мл/га	20,4	51,7	87,4
Діазобактерин 150 мл+Радостим 50 мл/га	21,3	53,2	91,1
Діазобактерин 175 мл+Радостим 50 мл/га	21,6	54,6	93,0
Діазобактерин 200 мл+Радостим 50 мл/га	21,5	54,8	92,8
Радостим 250 мл/т + Радостим 50 мл/га	20,8	52,8	89,7
Діазобактерин 150 мл +Радостим 250 мл/т + Радостим 50 мл/га	23,6	58,7	100,8
Діазобактерин 175 мл +Радостим 250 мл/т + Радостим 50 мл/га	23,9	59,6	103,0
Діазобактерин 200 мл +Радостим 250 мл/т + Радостим 50 мл/га	24,2	60,2	105,8

Дещо більші за висотою рослини гречки були у варіантах, де мікробіологічний препарат Діазобактерин вносили сумісно з рістрегулятором Радостим. Так, якщо за внесення окремо Радостиму у нормі 250 мл/т висота рослин у фазу галушення стебла становила 20 см; 50,3 см – у фазу цвітіння та 85,4 см – у фазу формування плодів, то за внесення цієї ж норми препарату в суміші з Діазобактерином у нормах 150, 175 і 200 мл було відмічено зростання досліджуваного показника у фазу галушення стебла до 22,2 см, 22,4 см, 22,6 см відповідно у фазу цвітіння – до 56,1 см, 56,6 см, 57,2 см та у фазу формування плодів – 97,5 см.

Одержані дані свідчать про позитивний вплив композиції біопрепаратів на проходження в рослинах гречки основних фізіолого-біохімічних процесів.

Так, за рахунок стимулювальної дії екзогенних фітогормонів покращується ріст і розвиток надземної біомаси рослин, а інтродуковані ризосферні мікроорганізми активізують колонізаційну здатність кореневої системи, що в цілому сприяє покращенню водно-мінерального забезпечення рослинного організму.

За використання регулятора росту рослин Радостим у нормі 50 мл/га по сходах культури на фоні обробки насіння гречки мікробіологічним препаратом Діазобактерин (у нормах 150, 175, 200 мл) висота рослин у фазу галушення стебла становила 21,3 см, 21,6 см і 21,5 см у фазу цвітіння – 53,2 см, 54,6 см, 54,8 см та у фазу формування плодів – 91,1 см, 93,0 см, 92,8 см при 19,1 см; 47,9 см та 83,9 см відповідно до фаз розвитку в контролі. Аналізуючи варіанти досліду з використанням Діазобактерину 150; 175; 200 мл та Радостиму 250 мл/т для обробки насіння перед сівбою з наступною обробкою посівів Радостимом у нормі 50 мл/га, слід відмітити, що активніше приріст надземної маси рослин гречки відбувався за використання композиції Діазобактерин 200 мл + Радостим 250 мл/т + Радостим 50 мл/га та у фазі відповідно галушення стебла, цвітіння і формування плодів перевищував контроль на 27 %, 26 % і 26 %. Одержані показники висоти рослин у даному варіанті досліду узгоджуються з даними найвищої фізіолого-біохімічної та мікробіологічної активності посівів, що було встановлено нами у попередніх дослідженнях [7, 8]. Очевидно, за використання біологічних препаратів у посівах гречки створюється оптимальні умови для проходження ростових процесів рослин, які супроводжуються активним нагромадженням вегетативної надземної маси, кореневої системи, що в цілому впливає на ріст і розвиток культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Попова Ю.В. Вплив тривалості фотоперіоду на продукційний процес та якість зерна ізогенних за генами *E* ліній сої (*Glycine max* (L.) Merr.) / Ю.В. Попова, В.В. Жмурко // Регуляція росту і розвитку рослин: фізіолого-біохімічні і генетичні аспекти: Матеріали III Міжнародної наукової конференції, 11 – 12 листопада 2014 р. – Харків, ХНУ ім. В.Н. Каразіна, – С. 32 – 34.
2. Шевченко О.І. Продуктивність і якість зерна пшениці ярої за різних способів застосування фізіологічно активних речовин / О.І. Шевченко // Наукові праці Полтавської державної аграрної академії. – 2005. – Т 4 (23). – С. 280 – 285.
3. Жемела Г.П. Вплив агроекологічних факторів на ріст пшениці твердої ярої залежно від мінеральних добрив та біопрепаратів / Г.П. Жемела, Д.М. Шевніков // Вісник Полтавської державної аграрної академії. – 2013. – № 2. – С. 15 – 18.
4. Шевніков Д.М. Вплив мінеральних добрив та мінеральних препаратів на формування врожайності пшениці твердої ярої / Д.М. Шевніков // Вісник Полтавської державної аграрної академії. – 2011. – №4. – С. 165 – 168.
5. Біологічно активні речовини в рослинництві / [Грицаєнко З.М., Пономаренко С.П., Карпенко В.П., Леонтюк І.Б.]. – К.: ЗАТ «Ничлава», 2008. – 352 с.
6. Чередниченко В.М. Вплив регулятора росту Лінгогумат на врожайність та якість продукції капусти цвітної в умовах Лісостепу України / В.М. Чередниченко // Зб. наук. праць ВНАУ. – 2011. – №7 (47). – С. 45 – 50.

7. Грицаєнко З.М. Активність антиоксидантних ферментів у рослинах гречки за дії біологічних препаратів / З.М. Грицаєнко, А.А. Даценко // Збірник наукових праць Уманського НУС. – 2014. – Вип. – 84. – С. 38 – 43.
8. Грицаєнко З.М. Формування площі листкового апарату рослин гречки за дії біологічних препаратів / З.М. Грицаєнко, А.А. Даценко // Таврійський науковий вісник. – 2014. – Вип. – 88. – С. 69 – 73

Карпенко В. П., Притуляк Р. М.
(Умань, Україна)

УРОЖАЙНІСТЬ І ЯКІСТЬ ЗЕРНА ТРИТИКАЛЕ ОЗИМОГО ЗА ДІЇ ГЕРБІЦИДІВ ТА ЇХ БАКОВИХ СУМІШЕЙ З РЕГУЛЯТОРОМ РОСТУ РОСЛИН

Актуальною проблемою сучасного землеробства є розробка технологій, що сприяють підвищенню урожайності всіх сільськогосподарських культур і в той же час є екологічно безпечними для навколишнього середовища й здоров'я людини [1, с. 284; 2 с. 36–36]. До таких технологій відноситься розробка і впровадження у виробництво науково-обґрунтованих і екологічно безпечних заходів боротьби з бур'янами, в тому числі й з використанням гербіцидів та регуляторів росту рослин. Однак, застосування хімічних препаратів не повинно впливати негативно на якість зерна.

Літературні джерела свідчать, що гербіциди, залежно від умов використання, по-різному впливають на урожай сільськогосподарських культур, але в більшості випадків вони сприяють його значному підвищенню. Так, в досліді Ю. А. Миренкова [3, с. 12] при застосуванні в посівах тритикале озимого гербіциду Сатіс, внесеного в нормі 200 г/га, врожайність зерна зросла на 5,1 ц/га в порівнянні з контролем. Е. Ч. Жук [4, с. 14] в своїх дослідженнях вказує, що обприскування тритикале озимого гербіцидами Хвастокс, Трезор і Сатіс забезпечило прирост врожаю, у порівнянні з контрольним варіантом, на рівні від 2,0 до 6,4 ц/га.

Виходячи з цього, завданням наших досліджень було встановити, як впливають різні норми гербіцидів Пріма (флорасулам 6,25 г/л + етилгексилловий ефір 2,4-Д 452, 42 г/л) та Пума супер (феноксапроп-п-етил, 69 г/л + антидот), внесених окремо і в бакових сумішах з РРР Радостим, на формування продуктивності посівів тритикале озимого, зокрема – на урожайність і його якість.

Досліди закладали на дослідному полі Уманського національного університету садівництва у 2012, 2013 рр. методом рендомізованих повторень у триразовій повторності. Гербіциди і регулятор росту рослин застосовували у фазу повного кущіння тритикале озимого сорту Гарне з нормами витрат Пріми – 0,4; 0,6; 0,8; 1,0 л/га, Пума супер – 0,8; 1,0; 1,2; 1,4 л/га, які вносили роздільно та в сумішах із Радостимом у нормі 50 мл/га. Витрата робочого розчину становила 300 л/га. Облік врожаю здійснювали шляхом збирання його суцільним способом комбайном “Сампо” з наступним зважуванням. Оцінку якості зерна виконували за ДСТУ 4762: 2007 [5, с. 10].

У результаті проведених досліджень нами встановлено, що використання Пріми та Пума супер, внесених без регулятора росту рослин

Радостим і сумісно з ним, позитивно вплинуло на формування урожайності тритикале озимого.

Аналізуючи дані з урожайності тритикале озимого у 2012 році можна відмітити, що за використання гербіциду Пріма найвищий урожай зерна формувался у варіантах із внесенням 0,6 і 0,8 л/га препарату, що перевищувало контроль відповідно на 4,9 і 6,7 ц/га. За використання гербіциду Пума супер найвищу прибавку зерна по відношенню до контролю було одержано у варіанті із внесенням 1,2 л/га препарату – 4,1 ц/га. У той же час, за використання препаратів Пріми і Пуми супер сумісно з Біолоном, найвищі прибавки зерна у порівнянні з контролем формувались у варіантах з внесенням 0,8 л/га і 1,2 л/га відповідних препаратів, що складало 12,4 і 8,9 ц/га.

Аналогічна залежність була відмічена і в 2013 році. Так, найвища врожайність тритикале озимого формувалась у варіантах Пріма 0,8 л/га та Пума супер 1,2 л/га сумісно з Біолоном, що становило відповідно 73,9 і 70,5 ц/га при 59,8 ц/га в контролі.

Досліджувані препарати в значній мірі також впливали на формування фізичних та хімічних показників якості зерна. Зокрема, слід зазначити, що маса 1000 насінин є одним із важливих показників, який характеризує технологічні властивості зерна тритикале озимого. Крім маси 1000 насінин одним з основних якісних показників тритикале озимого є натура зерна, за допомогою якої зерно у промисловості можна охарактеризувати як товар.

У результаті проведених досліджень нами встановлено, що залежно від гербіциду та його норми, відповідно змінювались маса 1000 насінин і натура зерна. Так, при внесенні Пріми в нормі 0,8 л/га маса 1000 насінин в середньому за два роки становила 53,6 г, що на 2,0 г перевищувало контроль, а натура зерна – 729,6 г/л, що на 7,4 г було вищим за контроль. Аналогічні результати були отримані при застосуванні Пуми супер у нормі 1,2 л/га, де маса 1000 насінин складала – 52,7 г, тобто на 1,1 г вище контролю, а натура відповідно – 728,2 г/л, що вище контролю без препаратів на 6,0 г.

Також слід відмітити позитивний вплив на масу 1000 насінин та натуру зерна тритикале озимого регулятора росту рослин Радостим. Так, при внесенні його в посівах без гербіцидів спостерігалось збільшення показників натури зерна на 4,8 г, а маси 1000 насінин на – 0,9 г відповідно до контролю. Сумісне застосування гербіциду Пріми з Радостимом позитивно вплинуло на формування показників якості зерна тритикале озимого, зокрема, ці показники були вищими, ніж отримані у варіантах з внесенням гербіцидів без Радостиму. Найоптимальнішим виявилось внесення Пріми в нормі 0,8 л/га сумісно з Біолоном, де натура зерна склала 733,5 г/л, що на 11,3 г вище контролю без препаратів, а маса 1000 насінин – 54,1 г, що перевищувало контроль на 2,5 г.

Дещо нижчі показники були отримані нами при застосуванні суміші Пуми супер з Радостимом, хоча вони були вищі, ніж при внесенні самого гербіциду. Так, при дії 1,2 л/га Пуми супер у суміші з Біолоном маса 1000 насінин становила 53,6 г, а натура – 730,5 г/л.

Таким чином, з одержаних даних можна зробити висновок, що досліджувані гербіциди Пріма та Пума супер суттєво впливають на формування урожайності зерна тритикале озимого і його якості. Однак, найвища урожайність і якість зерна формуються у варіантах із сумісним

внесенням гербіцидів Прімі у нормах 0,6 і 0,8 л/га та Пуми супер у нормі 1,2 л/га з Біолоном, що забезпечує формування найвищих прибоавок урожаю зерна високої якості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грицаєнко З. М. Забур'яненість посівів ярого ячменю за комплексної дії бакових сумішей похідних арилоксоцтової кислоти та сульфонілсечовини / З. М. Грицаєнко, В. П. Карпенко // Таврійський науковий вісник: Збірник наукових праць ХДАУ. – Херсон: Айлант, 2007. – Вип. 52. – 418 с.
2. Спиридонов Ю. Я. Осеннее применение гербицидов на озимой пшенице / Ю. Я. Спиридонов, А. В. Чигварин // Защита и карантин растений. – 2007. – № 8. – С. 35–36.
3. Миренков Ю. А. Эффективность действия пестицидов в посевах озимого тритикале : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. с-х. наук : спец. 06.01.09 «Растениеводство» / Ю. А. Миренков. – Горки, 1997. – 19 с.
4. Жук Э. Ч. Продуктивность сортов озимой тритикале в зависимости от приемов возделывания: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. с-х. наук : спец. 06.01.09 «Растениеводство» / Э. Ч. Жук. – Горки, 1999. – 23 с.
5. Тритикале. Технічні умови: ДСТУ: 2007. – [Чинний від 2007–08–01]. – К.: Держспоживстандарт України, 2007. – 11 с. (національні стандарти України).

Козаченко Н.В., Храпач В.Є., Петренко І.В.
(Ніжин, Україна)

АНАЛІЗ ЗАСОБІВ ПОДРІБНЕННЯ, ЗАСНОВАНИХ НА ТРАДИЦІЙНИХ ПРИНЦИПАХ РУЙНУВАННЯ МАТЕРІАЛІВ

Анотація: Вивчаючи аналіз науково-технічної літератури, показав, що з відомих принципів подрібнення зерна найбільший інтерес викликають подрібнювачі, засновані на способі розгону матеріалу до певної швидкості і удару його об робочі органи або складові частини подрібнювача. Такими можуть бути струменеві та ударно-відцентрові подрібнювачі.

Ключові слова: подрібнювач, зерно, ротор, вісь обертання, цикл подрібнення.

Мета досліджень. Дослідити процес подрібнення, заснованого на традиційних принципах руйнування матеріалів.

Постановка проблеми. Цікавість представляють струменеві подрібнювачі з точки зору організації технологічного процесу. Так вони можуть працювати як при відкритому, так і замкнутому циклах подрібнення. При відкритому циклі подрібнення матеріал, розігнаний до великих швидкостей, після удару об нерухому відбійну плиту відводиться за межі подрібнювача в якості готового продукту. До відкритого циклу також відносяться струменеві подрібнювачі, у яких розігнані матеріали до великих швидкостей, рухаються на зустріч один одному з подальшим ударом. При замкнутому циклі подрібнення використовується класифікований пристрій, в який потрапляє подрібнений матеріал, отриманий в результаті зіткнення з відбійною плитою, або при ударі

зустрічних потоків матеріалу. У класифікованому пристрої матеріал розділяється на фракції з подальшим відведенням фракції із заданим розміром частинок за межі подрібнювача, а недоподрібнений на повторне подрібнення. Недоліком замкнутого циклу у струменевих подрібнювачів є те, що застосовуються відокремлені класифіковані пристрої складної конструкції з високою матеріалоемністю.

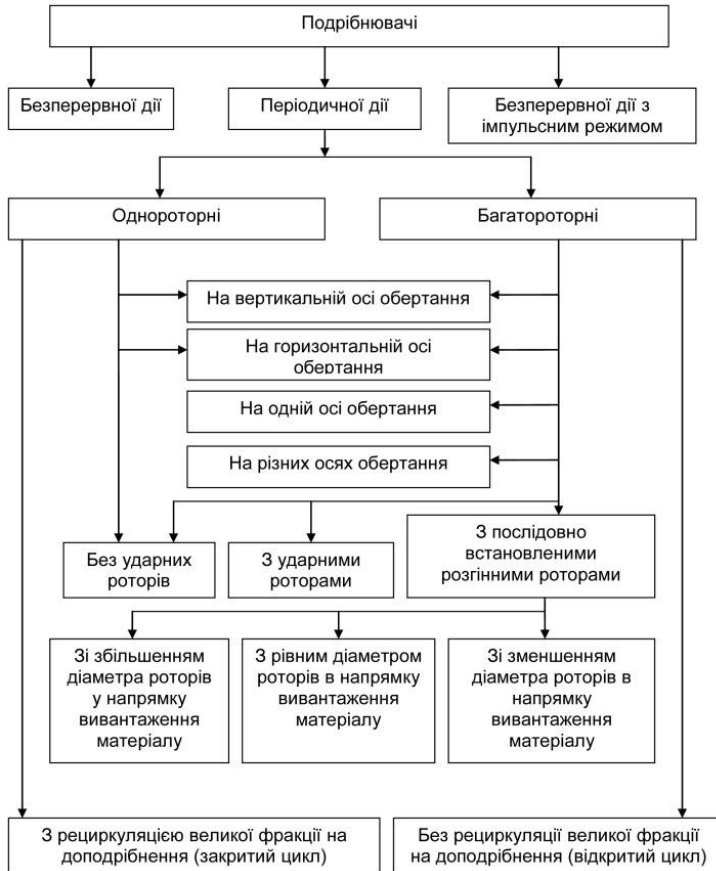
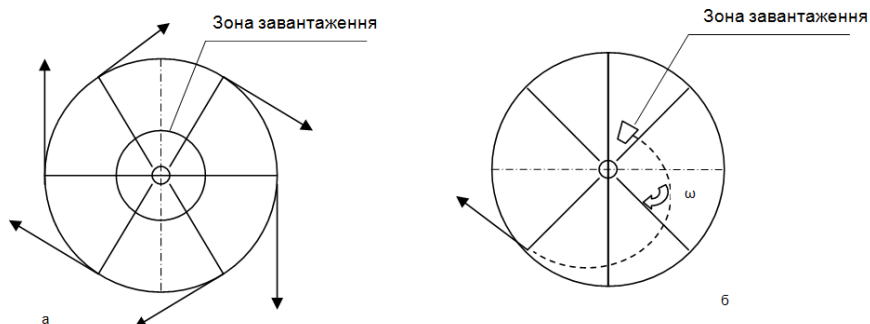


Рисунок 1.1 - Класифікація ударно-відцентрових подрібнювачів

Відмінною особливістю ударно-відцентрових подрібнювачів є те, що матеріалу передається необхідна швидкість механічним шляхом за допомогою лопатевого ротора з наступним його ударом об рухоме або нерухоме перешкоду [1]. На рис. 1.1 дана класифікація ударно-відцентрових подрібнювачів. Подрібнювачі даного типу можуть бути як безперервної так і періодичної дії. При цьому подрібнювачі можуть працювати в імпульсному режимі, що визначається місцем завантаження вихідного матеріалу в розгінний ротор (рис. 1.2).

Завантаження вихідного матеріалу у вузький сектор розгінного ротора (рис. 1.2 б) визначає імпульсний режим роботи, при якому відбувається почергове захоплення кожної лопаті порції матеріалу з подальшим його виходом в спеціально визначеному місці.

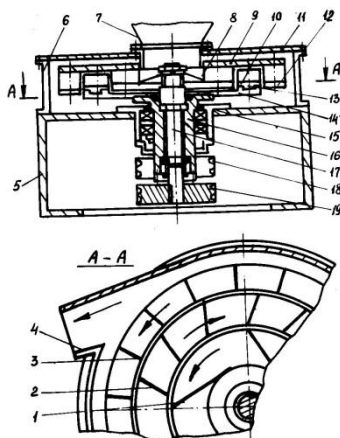
У разі завантаження матеріалу відразу на всі лопаті (рис. 1.2 а) відбуватиметься його вихід по всій довжині кола, що ускладнює організацію подальшого удару об рухому або нерухому перешкоду. Слід також відзначити, що у всіх випадках завантаження повинно здійснюватись якомога ближче до центру для зниження сили удару матеріалу по лопатях при його надходженні [1]. У конструктивному виконанні подрібнювачі можуть бути як однороторні, так і багатороторні з розташуванням роторів на вертикальній або горизонтальній осі обертання.

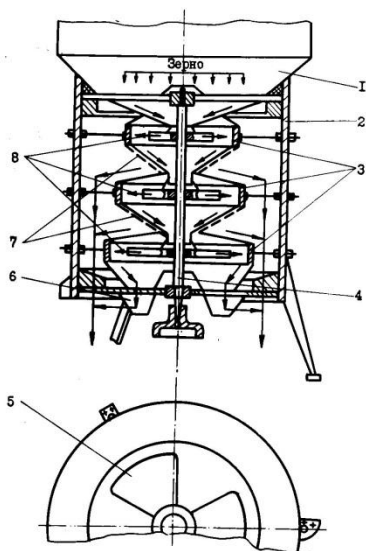


а) завантаження на всі лопатки ротора; б) завантаження у вузький сектор.

Рисунок 1.2 - Схема завантаження і вивантаження матеріалу з розгінного ротора ударно-відцентрового подрібнювача

При цьому багатороторні подрібнювачі можуть мати одну загальну вісь обертання для розгінного і ударного роторів (рис. 1.3) [3], або різні осі для розгінного або ударного ротора (рис. 1.4) [2].



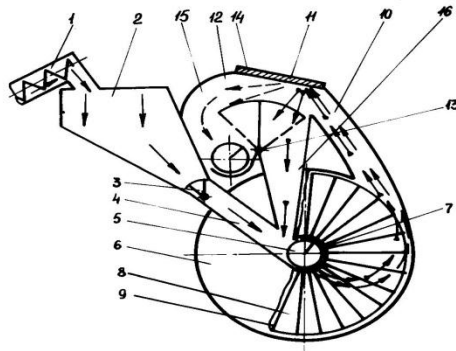


1 – бункер; 2 – корпус; 3 – відбійні декі; 4 – вал роторів; 5 – завантажувальний отвір; 6 – вивантажувальний патрубок; 7 – решета; 8 – розгінні решета.

Рисунок 1.5 – Конструктивно-технологічна схема експериментального подрібнювача з послідовним розміщенням розгінних роторів на одній вертикальній осі

Перевагою замкнутого циклу є те, що фракція з необхідним розміром частинок відводиться за межі подрібнювача по мірі її утворення, в той час як недоподрібнена направляється на повторний цикл подрібнення. В результаті збільшується однорідність готового продукту і знижуються енерговитрати. Однак слід зазначити, що вказаний подрібнювач (рис. 1.5) має ряд істотних недоліків. Розташування роторів на вертикальній осі обертання із завантаженням матеріалу на всі лопатки і з розташуванням відбійних дек навколо роторів призводить до того, що, в даному процесі домінує стираючий вплив, при якому зростають енерговитрати і збільшується кількість пилоподібної фракції в готовому продукті.

Крім того, в конструкції подрібнювача не передбачена можливість переведення його роботи із замкнутого циклу у відкритий і навпаки. Необхідність таких заходів викликана тим, що в роботі [7] теоретично і експериментально доведено, що подрібнювач зерна повинен працювати як у відкритому, так і в замкнутому циклі в залежності від необхідного ступеня помелу. Так при необхідності отримання крупного помелу подрібнювач повинен працювати по відкритому циклу, а при дрібному і середньому - в закритому. З цієї точки зору найбільш прийнятний ударно-відцентровий подрібнювач зерна, запропонований в роботі [1] (рис. 1.6).



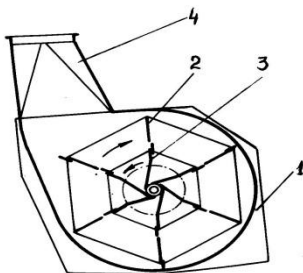
- 1 – шнек для завантаження вихідного зернового матеріалу в накопичувальний бункер; 2 – накопичувальний бункер; 3 – заслінка для регулювання завантаження зернового матеріалу у подрібнювач; 4 – зерновий канал; 5 – дозуючий шнек; 6 – кожух ротора; 7 – кожух шнека з дозованим вікном; 8 – розгінний ротор; 9 – лопатки розгінного ротора; 10 – матеріалопровід; 11 – відбійно сепаруюча плита; 12 – роздільна камера; 13 – вісь поворотної заслінки; 14 – заслінка для регулювання ступеня подрібнення; 15 – вивантажувальний шнек; 16 – поворотний канал.

Рисунок 1.6 – конструктивно-технологічна схема подрібнювача з одним розгінним ротором на горизонтальній вісі і з рециркуляцією великої фракції

Перевагою такого подрібнювача також є імпульсний режим роботи, що дозволяє точно планувати місце сходу матеріалу з лопаток, що дуже важливо для чіткої організації процесу. До переваги слід віднести і наявність в розділової камері відбійно-сепаруючої плити, що дозволяє одночасно виконати дві функції: руйнування і сепарації [4]. У свою чергу розміщення розгінного ротора на горизонтальній осі обертання дозволяє здійснити просту компоновку подрібнювача з організацією повернення великої фракції на до подрібнення.

Але залишається відкритим питання про доцільність застосування однороторної або двороторної системи. Кожна із систем має свої негативні і позитивні сторони. Так при установці одного розгінного ротора спрощується конструкція подрібнювача, однак при цьому виникають труднощі з необхідністю мати велику швидкість сходу матеріалу з лопаток, оскільки для руйнування зерна потрібна швидкість близько 100-150 м/с [1], [7], при якій різко зростають затрати енергії, пов'язані з вентиляційним ефектом. При наявності ж розгінного і ударного роторів надається можливість мати високу сумарну швидкість зіткнення зерна з лопатками ударного ротора і невелику окружну швидкість окремо кожного ротора. Однак при цьому ускладнюється конструкція, що вимагає більш ретельної оптимізації процесу подрібнення.

У раціональності застосування двороторної системи з розміщенням розгінного ротора всередині ударного на горизонтальній осі обертання вказується в рис. 1.7. При цьому цей подрібнювач, незважаючи на ряд переваг, має зазначений вище недолік - відсутність рецикла.



1 – корпус; 2 – розгінний ротор; 3 – ударний ротор; 4 – вивантажувальний патрубок.

Рисунок 1.7 – Конструктивно технологічна схема подрібнювача з розміщенням роторів на одній горизонтальній осі (роторів в роторі)

Таким чином, для реалізації принципу подрібнення, заснованого на чистому ударі, вважаємо за доцільне розробити експериментальний стенд, що складається з елементів ударно-відцентрових подрібнювачів, представлених на рис. 1.5, 1.6 з тією відмінністю, що ротор розгінний і ударний розташовані на одній осі, а відбійна плита виконана поворотною з широкими можливостями регулювання режимів роботи подрібнювача, ефективності доподрібнення і поділу продукту на фракції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Изыскание перспективных средств измельчения фуражного зерна, обеспечивающих однородность продуктов и снижение энергозатрат. Отчет ВНИИживмаш, - Киев, 1983. - 132 с.
2. Храпач В.Э. Устройство для измельчения зерна. А.с. № 1095992. Оpubл. В Б.И., 1984, № 21.
3. Золотарев С.В. Обоснование основных параметров рабочих органов ударно-центробежной дробилки фуражного зерна. Автореферат на соискание ученой степени к.т.н. Челябинск, 1985, - 17 с.
4. Акунов В.И. Струйные мельницы. – М.: Машиностроение, 1967. – 181с.
5. Джинджихадзе С.П. Исследование энергоемкости процесса дробления фуражного зерна в молотковых дробилках. Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.т.н. – Тбилиси, 1965. – 21 с.
6. Мельников С.В. Механизация и автоматизация животноводческих ферм. Л.: Колос, 1978. – 560 с.

7. Елисеев В.А., Спорыхин В.В. Измельчение зерновых кормов с последующим просеиванием дерти. – В кн.: Труды СИМСХА, вып. 46, Саратов, 1979, с. 14-20.

Кадралиева Б.Т.
(Уральск, Республика Казахстан)

БИОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПТИЦЕВОДЧЕСКОЙ ПРОДУКЦИИ

Повышение благосостояния людей неразрывно связано с улучшением снабжения населения продуктами питания. Важная роль в росте производства продуктов питания принадлежит птицеводству как наиболее интенсивной отрасли животноводства.

Государственная политика, направленная на создание основ биологической безопасности Казахстана, передовая концепция здорового питания населения страны предусматривают совершенствование нормативно-методической базы государственного надзора за качеством и безопасностью сырья и продуктов животного происхождения. В настоящее время в Казахстан импортируют значительное количество птицеводческой продукции из стран ЕврАзЭС, Европейского союза США и других стран. Тем самым возрос вопрос об ветеринарно-санитарной оценке мяса птиц. [1]

Объектами исследований явились импортированная продукция птицеводства, реализуемая в торговой сети ЗКО, и для сравнения продукция местных птицеводческих и личных подсобных хозяйств.

Для оценки потребительских предпочтений мяса птиц было проведено анкетирование среди покупателей г. Уральска.

Его цель - выявление и анализ потребительских предпочтений при покупке мяса птиц, представленного разными производителями. Характеристики мяса птицы, значимые для потребителя, а также данные, полученные в результате обследования торговых точек г. Уральска, были использованы при составлении анкет.

В ходе исследования было опрошено 100 потребителей мяса птицы, из них 30% мужчин и 70% женщин в возрасте от 20 до 65 лет. Большинство опрошенных можно отнести к людям со средним и высоким уровнем дохода. Абсолютное большинство респондентов регулярно покупает полуфабрикаты из мяса птиц, 12% - не покупает, но потребляет мясо домашней птицы. При выяснении потребительских предпочтений в области производителя при выборе полуфабрикатов абсолютное большинство опрошенных (88%) выразило свое предпочтение продукции отечественного производства, импортное мясо предпочли лишь 4%, для 8% респондентов производитель вообще не имеет значения.

Органолептические исследования: При органолептических исследованиях использовано было 20 проб, из них: 3 тушки Украина, 3 тушки Белоруссия, 4 окорочка Россия, 3 тушки Россия, 4 окорочка США и 3 тушки Уральского производства. При первичном взвешивании одной единицы бедренной части птицы производства Украины, их масса составила 600 гр., после размораживания при повторном взвешивании масса составила 425 гр.,

количество выделившейся жидкости - 175 мл. При первичном взвешивании единицы продукции производства США, вес составил 749 гр., после размораживания при повторном взвешивании вес снизился до 689 гр., количество выделившейся жидкости – 60 мл. При первичном взвешивании единицы продукции Россия вес составил 1200 кг., после размораживания 925 кг., количество выделившейся жидкости – 275 мл. Количество выделившейся жидкости после размораживания превышало в процентном отношении так как процент выделившейся жидкости не должен превышать 4%. Это свидетельствует о применении влагоудерживающих добавок. При внешнем осмотре образцов на поверхности и на глубине разреза запах мяса специфичный, характерен для свежего мяса. При варке мяса бульон в образцах был прозрачный, ароматный. На поверхности бульона жир собирался большими скоплениями при варке окорочков производства США, Россия тогда как при варке мяса птицы производства Украины бульон имел меньшее количество жира, жир имел приятный запах. Вкус жира и бульона в образцах соответствовал показателям доброкачественного продукта. Посторонние запахи отсутствовали.

У окорочков производства Россия на разрезе мясо имело менее плотную консистенцию, ямка выравнивалась медленно (в течение 1 мин.),



заметны следы от укусов.

Рисунок 1 - Следы от укусов

Реакция на пероксидазу с бензидином в образце из окорочков производства США была отрицательной, что свидетельствует о сомнительной свежести мяса. В остальных образцах реакция была положительной, что свидетельствует о свежести мяса.

Микробиологическое исследование: По результатам микробиологических исследований в исследуемых образцах при определении КМАФАнМ рост культур не отмечалось, а в пробах при определении БГКП, дрожжи, плесени отмечался усиленный шероховатый рост культур со специфическим запахом сероводорода. При микроскопии культур обнаружены грамотрицательные, палочковидные, шаровидные бактерии расположенные одиночно и попарно, что свидетельствует о загрязнении исследуемых проб.

Токсикологические исследования: По результатам токсикологического анализа содержание солей тяжелых металлов и антибиотиков в испытуемых образцах не было обнаружено. [2,3]

Выводы: 1. Факторами, сохраняющими качество полуфабрикатов из мяса птиц, являются упаковка и маркировка, а также условия транспортирования и хранения.

2. При оценке качества куриные тушки, окорочка разных производителей исследовали по органолептическим показателям, физико-химическим показателям на свежесть, также на безопасность с помощью микробиологических методов. В результате установлено, что окорочка производства Россия, тушки птиц производства Украина, Белоруссия, Уральская птицефабрика относятся к свежему мясу, окорочка производства США относятся к мясу сомнительной свежести.

3. В окорочке производства США завышено содержание микроорганизмов, что может свидетельствовать о небезопасности его в употреблении для человека. У тушек курицы производства Белоруссия, у окорочков производства России, завышено содержание воды это свидетельствует о применении влагоудерживающих добавок это заметно по следам уколов на тушках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Официальный сайт Министерства сельского хозяйства РК - <http://www.minagri.kz/>
1. Серегину И.Г., Уша Б.В. Лабораторные методы в ветеринарно-санитарной экспертизе пищевого сырья и готовых продуктов – Санкт-Петербург: Изд. «РАПП», 2008.
2. СанПин 2.3.2.1078-01. Гигиенические требования безопасности и пищевой ценности пищевых продуктов. - М.: Минздрав России, 2002.

СЕКЦИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Мкртчян К.Г.
(Ереван, Армения)

НОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КОДИРОВАНИЯ

Информационное кодирование всегда было и сейчас остается в центре внимания специалистов, занимающихся информационной безопасностью. Существует множество способов кодирования, среди которых необходимо делать правильный выбор, или подвергать изменению какой-либо из этих способов, а также разрабатывать новые варианты.

Хотя теоретические основания современной компьютерной науки и технологии давно четко определены (принципы Фон Неймана: булева логика, двоичный элемент памяти, двоичная система счисления) и на этой основе компьютерная технология очень успешно развивается, но вместе с тем постоянно продолжают поиски новых принципов построения компьютеров. Рассмотрим один из таких «нетрадиционных» подходов: «Компьютеры Фибоначчи».

Фибоначчи – это прозвище знаменитого итальянского математика Леонардо, который жил в XIII веке в Пизе и был поклонником арабской математики и культуры, он также получил у арабов образование. Хотя вклад Фибоначчи в развитие математики огромен, по иронии судьбы, его имя осталось в истории математики в основном благодаря знаменитой «задаче о размножении кроликов» [1, с. 10], которая помогла ему открыть интересную числовую последовательность

$$1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, \text{ и т.д.} \quad (1)$$

где каждое число равняется сумме двух предыдущих. Если в последовательности Фибоначчи (1) i -е число обозначить через F_i , то можно задать закон построения числовой последовательности (1) при помощи следующей рекуррентной формулы:

$$F_i = F_{i-1} + F_{i-2}. \quad (2)$$

Для того, чтобы получить ряд (1) мы, если должны воспользоваться следующими начальными условиями:

$$F_1 = F_2 = 1. \quad (3)$$

Числа Фибоначчи имеют удивительную особенность: они возникают в самых неожиданных местах.

Если взять отношение соседних чисел Фибоначчи, то есть построить числовой ряд: $1/2, 1/3, 2/5, 3/8, 5/13, 8/21, 13/34, \dots$ (он, собственно, и является сутью «закона филлотаксиса») и устремить эту последовательность в бесконечность, это приведет нас к знаменитому иррациональному числу

$$\tau_1 = \frac{3 + \sqrt{5}}{2} \approx 0.382, \text{ то есть } \tau_2 = \frac{3 + \sqrt{5}}{2} \approx 1.618 = 2 - 0.382, \text{ которое}$$

называют «божественной» или «золотой» пропорцией. Задача о «золотом

сечении» известна нам из «Начал Евклида». Там она имела название «деления отрезка в крайнем и среднем отношении». Известно, что решение этой задачи сводится к алгебраическому уравнению:

$$x_2 = x + 1, \quad (4)$$

положительный корень которого и равен золотой пропорции. Отметим, что уравнение (4) называют уравнением золотой пропорции.

Матрицы Фибоначчи и новая теория кодирования (Q-матрица)

На протяжении последних десятилетий теория чисел Фибоначчи была дополнена теорией матрицы специального типа, названной Q-матрицей [2, с. 18]. Последняя является простейшей квадратной матрицей размером 2×2 следующего вида:

$$Q = \begin{pmatrix} 1 & 1 \\ 1 & 0 \end{pmatrix}. \quad (5)$$

Следует заметить, что детерминант Q-матрицы равен -1 .

Вернувшись к вопросу о числах Фибоначчи, попробуем выяснить – какое же отношение имеет к ним Q-матрица? Чтобы ответить на этот вопрос, достаточно возвести Q-матрицу в n -ю степень. И мы получим:

$$Q^n = \begin{pmatrix} F_{n+1} & F_n \\ F_n & F_{n-1} \end{pmatrix}. \quad (6)$$

где F_{n-1} , F_n , F_{n+1} – числа Фибоначчи.

Вычислив теперь детерминант матрицы (6), мы неожиданно получим следующее интересное тождество, которое связывает соседние числа Фибоначчи:

$$F_n^2 - F_{n-1} \cdot F_{n+1} = -1^{n+1}. \quad (7)$$

Вот здесь следует отметить, что эта замечательная формула, пожалуй, представляет из себя одно из самых важных математических свойств чисел Фибоначчи. Эта формула вызывает у математиков восхищение еще и потому, что она верна для любого значения n (вспомним, что целое n способно принять любое значение в пределах от $-\infty$ до $+\infty$). Но, вместе с тем, она доставляет также воистину эстетическое наслаждение, потому как чередование -1 и $+1$ в выражении (8) при последовательном прохождении всех чисел Фибоначчи от $-\infty$ до $+\infty$ вызывает подсознательное чувство гармонии и ритма.

Обобщенные «фибоначчиевые» матрицы

Мы можем воспользоваться идеей «фибоначчиевой» Q-матрицы для того, чтобы получить обобщенные «фибоначчиевые» матрицы, основанные на p -числах Фибоначчи (6), (7). Введем для Q_p -матрицы следующее определение:

$$Q_p = \begin{pmatrix} 1 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & \dots & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 \\ 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 \end{pmatrix}. \quad (8)$$

где индекс p принимает следующие значения: $0, 1, 2, 3, \dots$.

Обратим внимание, что Q_p -матрица представляет собой квадратную $(p+1) \times (p+1)$ -матрицу. Она содержит единичную $(p \times p)$ -матрицу, которая ограничена последней строкой, состоящей из нулей, и первым столбцом, состоящем из нулей, которые ограничены единицами. Для случаев $p = 0, 1, 2, 3, 4$ Q_p -матрицы имеют следующий вид соответственно:

$$Q_0 = (1). \quad (9)$$

$$Q_3 = \begin{pmatrix} 1 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \\ 1 & 0 & 0 & 0 \end{pmatrix}. \quad (10)$$

Следует заметить, что в случае, где $p=1$, Q_p -матрица (8) сводится к классической Q -матрице (20). Каждая из матриц Q_p связана с другими очень интересными соотношениями. Например, если в матрице Q_3 вычеркнуть последний столбик и предпоследнюю строку, то она вырождается в матрицу Q_2 . Далее вычеркиваем последний столбик и предпоследнюю строку в матрице Q_2 и мы получаем матрицу Q_1 .

Таким образом, каждая из матриц Q_p , с одной стороны, содержит в себе все предыдущие матрицы и, с другой стороны, входит во все последующие матрицы. Эта восхитительная регулярность построения матриц Q_p , на самом деле, удивительно ритмична и гармонична!

Для степеней матрицы Q_p в [3, с. 755] доказана следующая теорема:

$$Q_p^n = (-1)^{n \cdot p}. \quad (11)$$

где $p = 0, 1, 2, 3, \dots$; $n = 0, \pm 1, \pm 2, \pm 3, \dots$.

В самом деле, сложно представить, что p -числа Фибоначчи, которые задаются рекуррентной формулой (6), (7), способны стать основой нового и очень своеобразного класса квадратных матриц, задаваемых выражениями (8) и (9). Тем не менее каждый, кто знаком с теорией матриц, может считать результат (11) совершенно невероятным! Невозможно представить, что для любых заданных p ($p=0, 1, 2, 3, \dots$) и n ($n = 0, \pm 1, \pm 2, \pm 3, \dots$) детерминант матрицы всегда равен либо 1, либо (-1), как следует из (11). Бесспорно, что это представляет огромный интерес для современной теории матриц. Но необычный характер и ощущение какой-то тайны, содержащейся в этих матрицах, позволяет предположить, что рассмотренные выше матрицы Фибоначчи могут стать источником новых научных трудов и размышлений.

Новая теория кодирования. Одним из наиболее вероятных практических применений новых матриц Фибоначчи в современной информатике является их использование в теории кодирования [4, с. 2740]. Ниже рассмотрим один из способов кодирования-декодирования информации. Как видно из таблицы, первым шагом кодирования является представление исходного сообщения в виде квадратной матрицы размером $(p+1) \times (p+1)$, где $p=1, 2, 3, \dots$

Далее сформированную матрицу M умножаем на кодирующую матрицу Фибоначчи Q_p^n . Декодированием является умножение кодовой матрицы E на декодирующую матрицу Фибоначчи Q_p^{-n} .

$$\text{Кодирование: } M \cdot Q_p^n = E.$$

$$\text{Декодирование: } E \cdot Q_p^{-n} = M.$$

С учетом того число кодирующих и декодирующих матриц Фибоначчи теоретически неограниченно ($p=0, 1, 2, 3, \dots, n = 0, \pm 1, \pm 2, \pm 3, \dots$), мы можем говорить об определенной новой теории кодировании, которая основана на использовании матриц Фибоначчи.

Исходя из уникальных математических свойств матриц Фибоначчи, между элементами исходной матрицы M и кодовой матрицы E устанавливаются строгие математические соотношения, которые можно использовать для обнаружения и исправления ошибок. Например, одно такое свойство непосредственно следует из изложенной выше Теоремы. Если вычислить детерминант кодовой матрицы E , то из способа ее образования следует, что:

$$\text{Det}E = \text{Det}(M \cdot Q_p^n) = \text{Det}M \cdot \text{Det}Q_p^n = \text{Det}M \cdot (-1)^{pn}. \quad (12)$$

А это значит, что детерминант кодовой матрицы совпадает с детерминантом исходной матрицы с точностью до знака. Следовательно, если всегда вычислять детерминант $\text{Det}M$ и использовать его в «канале связи» как «контрольное сообщение», то можно довольно эффективно пользоваться этим свойством для обнаружения и исправления ошибок [4, с. 2745]. Следует отметить, что в отличие от классической теории кодирования, когда объектами обнаружения и исправления являются «биты» и их совокупности, в вышеизложенном способе кодирования объектами обнаружения и

исправления являются элементы кодовой матрицы, которые могут быть целыми числами теоретически неограниченной длины.

Все мы знаем, что генетический код построен на основе четырех азотистых оснований: А (аденин), С (цитозин), Г (гуанин), Т (тимин). При помощи совокупностей из трех азотистых оснований (триплетов) кодируются аминокислоты, а последовательность аминокислот и является генетическим кодом. И тут сам по себе возникает вопрос: а нет ли какой-либо связи между генетическим кодом и кодом Фибоначчи? Для установления такой связи изучим 6-разрядный код Фибоначчи, в котором весами разрядов являются числа Фибоначчи 1, 1, 2, 3, 5, 8.

$$N = c_1 \cdot 1 + c_2 \cdot 1 + c_3 \cdot 2 + c_4 \cdot 3 + c_5 \cdot 5 + c_6 \cdot 8. \quad (12)$$

или

$$N = c_1 \cdot 8 + c_2 \cdot 5 + c_3 \cdot 3 + c_4 \cdot 2 + c_5 \cdot 1 + c_6 \cdot 1. \quad (13)$$

Из этого следует, что между генетическим кодом, который основан на триплетном представлении аминокислот, и 6-разрядным кодом Фибоначчи существуют очень интересные аналогии, которые среди других способов избыточного кодирования выделяют код Фибоначчи в особый способ кодирования, изучение которого может помочь людям раскрыть особенности генетического кодирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьев Н.Н. Числа Фибоначчи. – М.: Наука, 1978. 144с.
2. А.П. Стахов. Компьютеры фибоначчи и новая теория кодирования: история, теория, перспективы. Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. С. 17-30.
3. Nally. On the Hadamard Product of Fibonacci Q^n matrix and Fibonacci Q^{-n} matrix. Int. J. Contemp. Math. Sciences, Vol. 1, 2006, no. 16, 753 – 761.
4. M. Esmaeili. A Fibonacci-polynomial based coding method with error detection and correction. Journal Computers & Mathematics with Applications. 2010. Vol.60, No 10,. P. 2738-2752.

Мкртчян К.Г.
(Ереван, Армения)

ԲՅՈՒՐԵՂՆԵՐԻ ՕՂՏԻՄԱԼ ԿՏՐՄԱՆ ՄԻՋՈՑԻ ՄՇԱԿՈՒՄ

Ճշգրիտ գիտությունների նկատմամբ հիմնական պահանջներից մեկը ճշգրիտ հաշվարկների արագ կատարման հնարավորությունն է:

Հիսունական թվականների վերջերից, այսինքն էլեկտրոնային հաշվիչ մեքենաների ի հայտ գալուց հետո դրանց հնարավորություններն աճեցին այնքան, որ գերազանցեցին բոլոր սպասելիքները: Այսօր էՀՄ-ների օգտագործումը դարձել է անչափ կարևոր պրակտիկորեն գիտության և տեխնիկայի ցանկացած ասպարեզում:

Հաշվիչ մեքենաների օգտագործումից ամենից շատ շահել են այնպիսի ուղղությունները, որոնք պահանջում են մեծ թվով հաշվարկների իրականացում:

Օպտիմալացումը թույլ է տալիս գտնել համակարգի գործելու կամ գործընթացի ընթացքի լավագույն տարբերակի որոնումը (առանց խախտելու այսպես կոչված սահմանափակումները): Առօրյա կյանքում դա չափից դուրս ընդհանուր հասկացողություն է, որն ունի բազում կիրառություններ ինչպես տեխնիկական, այնպես էլ ոչ տեխնիկական ուղղություններում:

Օպտիմալացման խնդիրների լուծման ժամանակ սահմանափակումների դերը հաճախակի ավելի էական է, քան հիմնական նպատակը:

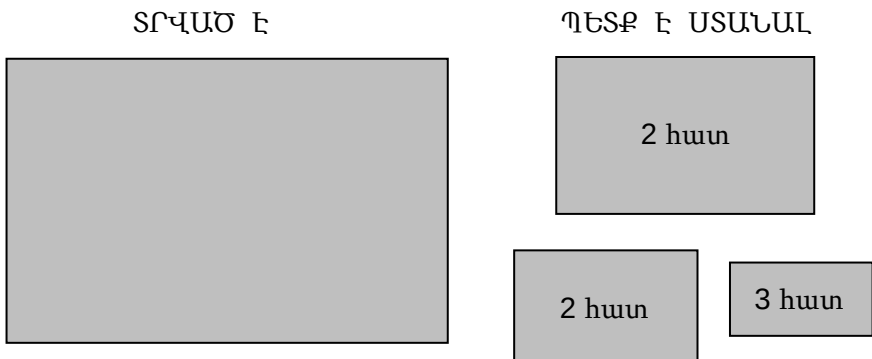
Օպտիմալացման խնդիրների նպատակներն են.

- Արտադրանքի ինքնարժեքի իջեցումը,
- Արտադրողականության կամ արագադործության բարձրացումը,
- Ծախսված հումքի կամ էներգիայի նվազեցումը:

Օպտիմալացման խնդիրների շրջանակը բավականին լայն է [1, էջ. 59]: Ներկայացվող հոդվածը նվիրված է բյուրեղից ենթաբյուրեղների առանձնացմանն օպտիմալ ձևով, որի ժամանակ հաշվի են առնված հետևյալ կարևոր գործոնները՝

- Բյուրեղների հնարավոր փոքր քանակի օգտագործում,
- Թափոնների փոքր մակերես,
- Թափոնների օգտագործվող մասի մեծ մակերես:

Տրված են N հատ A^*B չափի բյուրեղներ: Պետք է ստանալ n_1 հատ $a_1^*b_1$, n_2 հատ $a_2^*b_2$, ..., n_k հատ $a_k^*b_k$ չափի ենթաբյուրեղներ (նկ. 1):

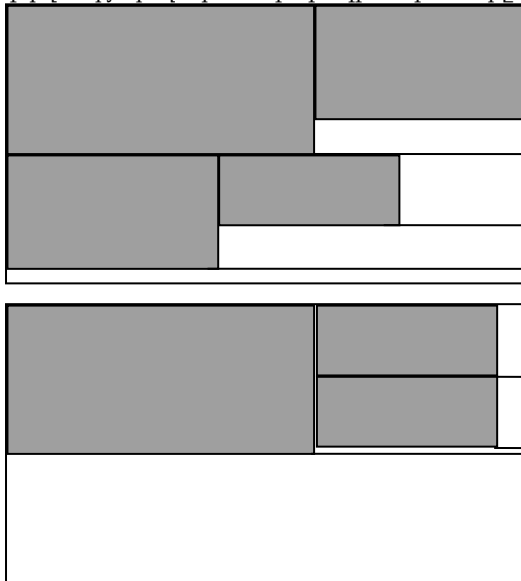


Նկ. 1. Բյուրեղի և ենթաբյուրեղների օրինակ

Նշված խնդրի իրագործման համար մշակվել է համակարգ, որը հաշվի է առնում վերոնշյալ բոլոր պայմանները: Համակարգն աշխատանքի ընթացքում չի ստուգում բոլոր հնարավոր տարբերակները, այլ մշակված է մեթոդ, որի օգնությամբ ձախողվող քայլի հանդիպելուց հետո անցում է կատարում հաջորդ հնարավոր տարբերակին:

Մշակված համակարգն աշխատանքի սկզբում ստանում է բյուրեղների և ենթաբյուրեղների (ենթաբյուրեղն իրենից ներակայացնում է այն բյուրեղը, որը պետք է ստանալ) մասին լրիվ տեղեկատվություն (քանակ, երակարություն և լայնություն): Ստանալուց հետո ճշտվում է տեղեկատվությունը:

Օպտիմալ տարբերակը որոնելու համար ստուգվում է բոլոր տարբերակները հետևյալ կերպ. գտնում է ենթաբյուրեղների տեղադրելու հերթականությունը և յուրաքանչյուր ենթաբյուրեղի ուղղությունը, այնուհետև սկսում է տեղադրել: Տեղադրման օրինակ բերված է նկ 2-ում (Ներկված մասերը նկ. 1-ում պատկերված բյուրեղներն են, իսկ սպիտակ մասերը՝ թափոնները):



Նկ. 2. Ենթաբյուրեղների տեղադրման օրինակ

Օպտիմալ տարբերակ է կոչվում այն տարբերակը, որի թափոնի մակերեսը քիչ է մինչ այդ ստացված տարբերակների թափոնների մակերեսներից (սրանով ստուգվում է նաև օգտագործված բյուրեղների քանակը), կամ պետքական թափոնի մակերեսը (պետքական թափոն կոչվում է այն թափոնը, որը կարելի է օգտագործել այլ բյուրեղներ ստանալու համար) ավելի շատ է մինչ այդ ստացված տարբերակների պետքական թափոնների մակերեսներից, կամ պետքական թափոն կոչվող ենթաբյուրեղների քանակը քիչ է մինչ այդ ստացված տարբերակների պետքական թափոնների քանակից [2, էջ. 272]:

Մշակված համակարգի աշխատանքի ընթացքում օպտիմալ տարբերակ գտնելու ժամանակ այդ տարբերակի մասին տեղեկատվությունը պահպանվում է որպես արդյունք: Տարբերակի մասին տեղեկատվությունն ընդգրկում է. ենթաբյուրեղների տեղադրման հերթականությունը, ուղղությունը և թափոնների չափերը: Ստացված տեղեկատվությունը պահպանվում է հետևյալ դեպքերում.

- Еրբ գտնում է առաջին տարբերակը;
- Еրբ նոր տարբերակի թափոնի մակերեսը ավելի քիչ է, քան մինչ այդ ստացված օպտիմալ տարբերակների թափոնների մեկերեսները, այս դեպքում նաև ջնջվում է այդյունքների ֆայլը և ստեղծվում նորը;
- Еրբ նոր տարբերակի պետքական թափոնի մակերեսը ավելի շատ է քան մինչ այդ ստացված օպտիմալ տարբերակների պետքական թափոնների մակերեսները, այս դեպքում նույնպես ջնջվում է այդյունքների ֆայլը և ստեղծվում նորը;
- Еրբ նոր տեբերակի պետքական թափոնների քանակը ավելի քիչ է մինչ այդ ստացված օպտիմալ տարբերակների պետքական թափոնների քանակից, այս դեպքում նույնպես ջնջվում է այդյունքների ֆայլը և ստեղծվում նորը;
- Еրբ նոր տարբերակի թափոնների մակերեսը հավասար է մինչ այդ ստացված օպտիմալ տարբերակների մակերեսներին:

Վերոնշյալների կատարման դեպքում գտնվում են օպտիմալ տարբերակ(ներ)ը: Մշակման ընթացքում հաշվի են առնված նաև հետագայում օգտագործվող թափոնների թույլատրելի չափերը:

ЛИТЕРАТУРА

1. Մ.Հ. Սիմոնյան. Հաշվողական մեթոդների կիրառական տեսություն. ՀՊՀՀ (Պոլիտեխնիկ). Երևան, 2009. -202 էջ.
2. И. П. Норенков. Основы автоматизированного проектирования: Учеб. для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2002. - 336 с.

**Шкабара І.В.
(Київ, Україна)**

АНАЛІЗ ТА ОЦІНКА НЕБЕЗПЕКИ ФАЗ КІБЕРАТАК

Стрімкий розвиток інформаційних технологій породив велику кількість загроз ресурсам інформаційних систем. Відомим рішенням забезпечення безпеки таких ресурсів, є системи виявлення вторгнень. Однієї з базових завдань в області інформаційної безпеки є створення систем захисту мережних і системних ресурсів, які дозволяють аналізувати, контролювати, прогнозувати і блокувати нові типи кібератак. Одним з рішень таких завдань є використання відповідних систем виявлення вторгнень, які засновані на програмних або програмно-апаратних реалізаціях і орієнтовані на встановлення фактів несанкціонованого доступу через комп'ютерні мережі.

Кібернетичну атаку в загальному вигляді можна розглядати як рішучу дію, яка для досягнення певної мети використовує методи технічної кібернетики й спрямована проти об'єкту, здатного сприйняти цілеспрямований вплив кібернетичного характеру.

Середовищем кібернетичної атаки, в якому можливе здійснення впливу кібернетичного характеру, є кібернетичний простір (кіберпростір). Під кіберпростором (кібернетичним простором) розуміється штучне електронне середовище існування інформаційних об'єктів у цифровій формі, утворене в результаті функціонування кібернетичних комп'ютерних систем управління та оброблення інформації й забезпечує користувачам доступ до обчислювальних та інформаційних ресурсів систем, вироблення електронних обчислювальних продуктів, обмін електронними повідомленнями, а також можливість за допомогою електронних інформаційних образів у режимі реального часу вступати у відносини (взаємодіяти) щодо спільного використання обчислювальних та інформаційних ресурсів (надання інформаційних послуг, ведення електронної комерції тощо) [2, с. 21].

Кібератака, атака з кіберпростору (cyber attack) – атака, проведена за допомогою програмних і апаратних засобів на комп'ютерні мережі і комп'ютерні системи супротивника [1, с. 80].

Основними елементами характеристики кібернетичної атаки є:

- об'єкт кібернетичної атаки, здатний сприйняти цілеспрямований вплив кібернетичного характеру;
- сутність дій при кібератаці, їх кібернетичний аспект;
- засоби кібератаки, здатні сформувати вплив кібернетичного характеру;
- середовище кібератаки, в якому можливе здійснення впливу кібернетичного характеру.

Як правило, кібернетична атака здійснюється за допомогою спеціальних технічних і програмних засобів. Однак, при цьому використовуються й інші ресурси кіберпростору (телекомунікаційні, обчислювальні, інформаційні тощо). Водночас, у якості засобу здійснення кібернетичної атаки слід розглядати кібернетичну комп'ютерну систему вцілому (що може включати й окремі сегменти кіберпростору), а не окремі компоненти такої системи.

Говорячи про кібератаки, варто мати на увазі, що, крім навмисних дій, шкоду можуть заподіяти дії ненавмисні (можна назвати їх кіберхалатність), обумовлені, наприклад, низькою комп'ютерною грамотністю або зневагою заходами, що забезпечують кібербезпеку, які за заподіяним збитком порівнюються з кібератаками.

Слід зазначити, що кібернетичні впливи можуть бути спрямовані на будь-які об'єкти кібернетичного простору, включаючи соціум, соціотехнічні системи, технічні системи (комп'ютерні системи та мережі, системи зв'язку та АСУ, управляючі елементи систем ОВТ та небезпечних і критичних об'єктів, програмне забезпечення, бази даних тощо), у вигляді інформаційних, психологічних та різноманітних фізичних деструктивних впливів.

Можна привести наступну класифікацію кіберзагроз:

- 1) за природою походження (навмисні і ненавмисні);
- 2) за напрямком здійснення (зовнішні і внутрішні);
- 3) за об'єктом впливу (АРМ користувачів і адміністраторів, засоби документування і відображення, канали зв'язку тощо);
- 4) за способом здійснення (інформаційні, програмно-апаратні, фізичні, радіоелектронні, організаційно-правові тощо);

5) за життєвим циклом (розробка, введення в експлуатацію, експлуатація, висновок з експлуатації) [5, с. 130].

Сучасні кібератаки мають яскраво виражене політичне забарвлення і все більше проявляються у кібернетичному впливі на міждержавному рівні. Досліджуючи паралельно розвиток інформаційних систем та технологій, можна відмітити, що основними причинами зростання кібератак є, перш за все, різке збільшення продуктивності та одночасне здешевлення сучасних обчислювальних засобів, що робить їх загальнодоступними і значно розширює множину потенційних кіберзагроз, а також відсутність чітких кордонів у кіберпросторі, що нівелює відмінність між зовнішніми та внутрішніми джерелами загроз кібербезпеці держави.

Крім того, кіберпростір дає можливість зловмисникам маніпулювати інформацією і її сприйняттям суспільством на власний розсуд, а також дозволяє реалізувати протиправні дії з безпрецедентною оперативністю і зробити завдання ідентифікації зловмисників дуже складним. Аналізуючи сучасні тенденції розвитку кіберзлочинів, варто також відзначити, що за даними «Лабораторії Касперського» у 2013 році найнебезпечнішими кіберзагрозами у світі є спеціально створена кіберзброя (програмні та апаратні засоби, що все частіше націлені на об'єкти критичної інфраструктури, які часто використовують схожі системи захисту), маніпуляції у соціальних мережах (наприклад, за допомогою соціальних мереж можуть організовуватись різного роду протести, мітинги та демонстрації – тобто організатори таких заходів можуть, знаходячись у іншому місці, ефективно маніпулювати масами), онлайн-покоління (нове покоління, яке фактично живе у віртуальному світі і, як наслідок, дуже вразливе до кіберзагроз), втрата приватності (сучасні інформаційні системи, форуми, портали тощо заставили людство відмовитись від приватного життя і підсвідомо зробити його публічно доступним).

Як правило кібератаки протікають у три фази. Перша – розвідка, під час якої нападаючий досліджує ландшафт та ідентифікує можливі уразливості в системі, ретельно і скрупульозно збирає інформації про об'єкт, що атакується. Потім, як правило, йде фаза підготовки впливу. І тільки на самому останньому етапі відбувається цей самий вплив, що, як правило, буває дуже нетривалим за часом. Вірус здійснює успішну атаку, якщо в системі нічого не помінялося. Але навіть невелика зміна в корпоративній системі захисту може налякати атакуючого. При цьому остання фаза зовсім не обов'язково повинна йти відразу за фазою підготовки. Інтервал між ними може бути місяці і роки: хтось досліджував об'єкт, підготував атаку і очікує підходящого моменту для нанесення заключного удару [4, с. 80].

Характер кіберзагроз постійно змінюється, отже, повинні змінюватись і методи захисту від них. З появою спрямованих атак і сучасних постійних загроз стало очевидно, що інформаційна безпека вимагає нового підходу. Традиційні способи більше не можуть забезпечити достатній захист від кібератак. Сучасні постійні загрози і спрямовані атаки здатні проникати через стандартні захисні бар'єри і протягом багатьох місяців непомітно викрадати важливі дані або робити шкідливі дії.

Державі необхідно здійснювати ряд заходів, щодо запобіганню кібератакам на державні установи, а також на критично важливі об'єкти. Наприклад, організовувати регулярні антикібертеррористичні тренінги,

розробляти і впроваджувати єдину політику забезпечення і контролю каналів поставок комп'ютерного устаткування і програмного забезпечення для критично важливих об'єктів, створювати єдині стандарти з прийому і сертифікації АСУ при введенні їх в експлуатацію в державних установах та критично важливих об'єктах за цілим рядом критеріїв, включаючи інформаційну безпеку.

На жаль, сьогодні в Україні ніхто конкретно не займається дослідженнями проблем безпеки АСУ у комплексному і системному режимі, оскільки цей напрямок багато в чому перебуває поза предметом компетенції державних органів.

Створення ефективних механізмів з попередження можливих негативних проявів і наслідків від кібератак на державні та критично важливі об'єкти – це стратегічно-важливе завдання сьогоднішнього дня, реальний шлях попередження масштабних катастроф, забезпечення національної безпеки держави.

Висновки

Таким чином, слід відмітити, що з розвитком інформаційних технологій зростає і небезпека кібератак. Кібератака – це навмисні спроби змінити, порушити або зупинити функціонування комп'ютерних систем або мереж, а також програм або інформацію, які вони містять або передають. Тому сьогодні надзвичайно актуальним є створення сучасних систем виявлення кібератак, які орієнтовані на встановлення фактів несанкціонованого доступу через комп'ютерні мережі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дубов Д. В. Кіберпростір як новий вимір геополітичного суперництва : монографія / Д. В. Дубов. – К. : НІСД, 2014. – 328 с.
2. Ільяшов О. А. Захист інформаційно-телекомунікаційної сфери від стороннього кібернетичного впливу – одна з найважливіших проблем сучасності / О. А. Ільяшов, В. Л. Бурячок // Актуальні проблеми управління інформаційною безпекою держави : зб. мат-лів наук.-практ. конф. (22 берез. 2011 р.) : у 2 ч. – Ч. 2. – К.: Наук.-вид. відділ НА СБ України, 2011. – С. 21–26.
3. Мельник С. В. До проблеми формування понятійно-термінологічного апарату кібербезпеки / С. В. Мельник, О. О. Тихомиров // Актуальні проблеми управління інформаційною безпекою держави: зб. матеріалів наук.-практ. конф. (22 берез. 2011 р.) : [у 2 ч.]. – Ч. 2. – К. : Наук.-вид. відділ НА СБ України, 2011. – С. 43–48.
4. Погорецький М. А. Поняття кіберпростору як середовища вчення злочину / М. А. Погорецький, В. П. Шеломенцев // Інформаційна безпека людини, успішність, держави : наук.-практ. журнал. – К. : НАСБУ, 2009. – № 2(2). – С. 77–81.
5. Стасюк А. И. Метод выявления аномалий порожденных кибератаками в компьютерных сетях / А. И. Стасюк, А. А. Корченко // Захист інформації. – 2012. – № 4 (57). – С. 129–134.

Корбут В.А., Яшков И.О.
(Харьков, Украина)

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ

В последние несколько лет наблюдается взрыв интереса к нейронным сетям, которые успешно применяются в самых различных областях - бизнесе, медицине, технике, геологии, физике. Нейронные сети вошли в практику везде, где нужно решать задачи прогнозирования, классификации или управления. Такой впечатляющий успех определяется несколькими причинами:

- **Широкий вектор возможностей.** Нейронные сети - исключительно мощный метод моделирования, позволяющий воспроизводить чрезвычайно сложные зависимости. В частности, нейронные сети *нелинейны* по своей природе. На протяжении многих лет линейное моделирование было основным методом моделирования в большинстве областей, поскольку для него хорошо разработаны процедуры оптимизации. В задачах, где линейная аппроксимация неудовлетворительна (а таких достаточно много), линейные модели работают плохо. Кроме того, нейронные сети справляются с "*проклятием размерности*", которое не позволяет моделировать линейные зависимости в случае большого числа переменных

- **Простота в использовании.** Нейронные сети *учатся на примерах*. Пользователь нейронной сети подбирает представительные данные, а затем запускает *алгоритм обучения*, который автоматически воспринимает структуру данных. При этом от пользователя, конечно, требуется какой-то набор эвристических знаний о том, как следует отбирать и подготавливать данные, выбирать нужную архитектуру сети и интерпретировать результаты, однако уровень знаний, необходимый для успешного применения нейронных сетей, гораздо скромнее, чем, например, при использовании традиционных методов статистики.

Нейронные сети привлекательны с интуитивной точки зрения, ибо они основаны на примитивной биологической модели нервных систем. В будущем развитие таких нейро-биологических моделей может привести к созданию действительно мыслящих компьютеров. Между тем уже "простые" нейронные сети, которые строит система *ST Neural Networks*, являются мощным оружием в арсенале специалиста по прикладной статистике.

Типичный пример сети с прямой передачей сигнала показан на рисунке 1. Нейроны регулярным образом организованы в слои. Входной слой служит просто для ввода значений входных переменных. Каждый из скрытых и выходных нейронов соединен со всеми элементами предыдущего слоя. Можно было бы рассматривать сети, в которых нейроны связаны только с некоторыми из

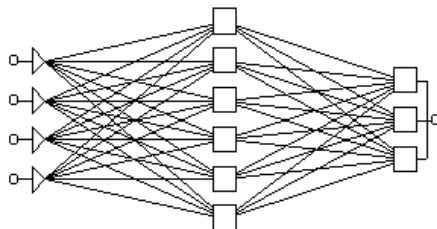


Рисунок 1

нейронов предыдущего слоя; однако, для большинства приложений сети с полной системой связей предпочтительнее, и именно такой тип сетей реализован в пакете *ST Neural Networks*.

При работе (использовании) сети во входные элементы подаются значения входных переменных, затем последовательно обрабатывают нейроны промежуточных и выходного слоев. Каждый из них вычисляет свое значение активации, беря взвешенную сумму выходов элементов предыдущего слоя и вычитая из нее пороговое значение. Затем значение активации преобразуется с помощью функции активации, и в результате получается выход нейрона. После того, как вся сеть отработает, выходные значения элементов выходного слоя принимаются за выход всей сети в целом.

Основными интересными на практике возможностями нейронных сетей являются следующие:

- Гибкость структуры: можно различными способами комбинировать элементы нейросети.
- Быстрые алгоритмы обучения нейронных сетей: нейросеть даже при сотнях входных сигналов и десятках-сотнях тысяч эталонных ситуаций может быть почти мгновенно обучена на обычном компьютере.
- Возможность работы при наличии большого числа неинформативных, шумовых входных сигналов – предварительного их отсева делать не нужно, нейросеть сама определит их малоприспособность для решения задачи и может их явно отбросить.
- Возможность работы со скоррелированными независимыми переменными, с разнотипной информацией (измеренной в непрерывнозначных, дискретнозначных, номинальных, булевых шкалах), что часто доставляет затруднение методам статистики.
- Нейронная сеть одновременно может решать несколько задач на едином наборе входных сигналов – имея несколько выходов, прогнозировать значения нескольких показателей. Часто это помогает нейросети построить более адекватные или более универсальные "внутренние"-промежуточные концепции и, вследствие этого, повысить точности решения этих задач по сравнению с решениями задач по-отдельности.
- Алгоритмы обучения накладывают достаточно мало требований на структуру нейронной сети и свойства нейронов. Поэтому при наличии экспертных знаний или в случае специальных требований можно целенаправленно выбирать вид и свойства нейронов и нейросети, собирать структуру нейронной сети вручную из отдельных элементов, и задавать для каждого из них нужные свойства.
- Нейросеть может обучиться решению задачи, которую человек-эксперт решает недостаточно точно. Обученная сеть может быть представлена в виде явного алгоритма решения задачи, например, в виде набора правил "если ..., то ...", и изучение этого алгоритма может позволить человеку получить новые знания.
- Синтезированная (обученная) нейросеть обладает устойчивостью к отказам отдельных элементов (нейронов) и линий передачи информации в

ней. Это бывает востребованным при аппаратных реализациях сетей – для обеспечения построения надёжных систем из ненадёжных элементов.

Описанные возможности в основном относятся к многослойным нейронным сетям, обучаемым алгоритмом обратного распространения ошибки, и растущим нейросетям на основе вариантов метода каскадной корреляции. Но существуют и другие типы нейронных сетей – нейросети ассоциативной памяти, нейросети для квантования данных, сжатия данных путем построения главных независимых компонент, нейронные сети для разделения смеси сигналов и др. Т.е. круг задач, решаемых нейросетями, очень широк, поскольку широк сам набор нейросетевых алгоритмов.

Достоинства:

- решение задач при неизвестных закономерностях;
- устойчивость к шумам во входных данных;
- адаптирование к изменениям окружающей среды;
- потенциальное сверхвысокое быстродействие;
- отказоустойчивость при аппаратной реализации нейронной сети.

Недостатки:

- Большинство подходов для проектирования ИНС являются эвристическими и часто не приводят к однозначным решениям;
- не умеют реализовывать универсальные алгоритмы
- продолжительные временные затраты на выполнение процедуры обучения зачастую не позволяют применять ИНС в системах реального времени;
- большинство известных коммерческих продуктов схемотехнической реализации нейронных сетей, выполняются в виде сверхбольших интегральных схем (СБИС), которые сегодня трудно назвать широкодоступными;
- высокая стоимость компонентов, которые смогут обеспечить достаточную производительность для нейросети

Проблема ИНС - устойчивость решения. Нейронная сеть может обучиться, но никогда нельзя быть уверенным, что решение устойчиво на всём диапазоне возможных входных значений. Аналитическое исследование в общем случае — невозможно, поэтому для критически важных применений ИНС не используют.

ЛИТЕРАТУРА

1. Christian Szegedy, Wojciech Zaremba, Ilya Sutskever, Joan Bruna, Dumitru Erhan, Ian Goodfellow, Rob Fergus Интригующие свойства нейронных сетей.
2. Комашинский В.И., Смирнов Д.А. Нейронные сети и их применение в системах управления и связи.
3. Уоссерман Ф. Нейрокомпьютерная техника: Теория и практика.

Нагорний Валерій Євгенович
(Дніпропетровськ, Україна)

АНАЛІЗ ТА РОЗРОБКА УНІВЕРСАЛЬНИХ ЗВІТІВ НА ПРИКЛАДІ БД ORACLE

Бази даних виконують функцію систематизації знань. На основі цієї систематизації можуть створюватися нові знання. Так чи інакше, будь-яка база даних служить людині саме для опису подій, що відбулися у минулому, і на основі знання цих подій допомагає ухвалити те або інше рішення на майбутнє.

Технологія баз даних використовується в безлічі додатків. Деякі з них призначені для єдиного користувача з єдиним комп'ютером, інші використовуються робочими групами в кількості 20-30 чоловік через локальну мережу, треті служать сотням користувачів і містять трильйони байтів даних. В час цифрових технологій, що супроводжується великою кількістю оцифрованого матеріалу, не можливо обійтись без систематизації зібраної інформації. Саме тому виникла необхідність створення електронних баз даних для оперативного збору та пошуку необхідної інформації, для будь-якого користувача даної бази. База знань – це, перш за все, сховище об'єктів даних, тобто набору можливих понять або подій, що описуються базою даних, з можливістю пошуку цих об'єктів за ознаками. Невід'ємною межею бази даних є можливість скріплення об'єктів між собою.

Основною ціллю моєї роботи є розробка та налагодження програмного забезпечення для організації роботи зі спроектованою базою даних при створенні універсальних фінансових звітів для підприємств, фірм та компаній. Для роботи над моїм проектом було обрано досить вузьку предметну область, що дозволяє розробити програму яка враховуватиме всі можливі варіанти звітності, потоки грошових прибутків та витрат.

Для проектування програми створення універсальних звітів як предметну область було обрано фінансову звітність підприємства, компанії чи фірми.

Фінансова звітність є основним джерелом інформації при проведенні аналізу фінансово-господарської діяльності підприємства. У фінансових звітах відображуються як фінансовий стан підприємства, так і результати його фінансово-господарської діяльності.

Рух грошових коштів, у результаті якого поліпшуються або погіршуються фінансові показники підприємства, також знаходить відображення у фінансових звітах.

Фінансові звіти дають змогу не тільки оцінити ефективність фінансово-господарської діяльності підприємства, а й вивчити і проаналізувати механізми управління власним капіталом і прибутком, що завжди важливо для акціонерів підприємства, його потенційних інвесторів і партнерів по бізнесу.

Завдання роботи полягає у розробці програмного інтерфейсу для створення універсальних фінансових звітів на підприємстві на прикладі БД Oracle. Для цього використати Oracle Database Express Edition 11g Release 2 та MS Visual Studio 2010. Необхідно було вирішити ряд задач, таких як:

- використовуючи Oracle реалізувати фізичний проект - створити базу даних, яка містить інформацію про компанію та її фінансові звіти;

- наповнити створену базу даних таблицями, в яких зберігається інформація щодо витрат та прибутків підприємства;
- під'єднати базу до середовища програмування Microsoft Visual Studio;
- створити програмний інтерфейс;
- зчитати дані зі створених таблиць у Oracle Database Express Edition.
- розробити можливість створення звіту та його конвертування у файли типу зображень.

Алгоритм створення програми фінансової звітності:

1. Створити основну форму з можливістю вибору фінансових звітів та повноцінним меню на якій розмішені всі необхідні поля для внесення даних звіту;
2. Створити форму для внесення даних про підприємство до БД
3. Вибір типу фінансову звіту;
4. Введення назви нового звіту;
5. Внесення необхідних даних до бланку: назва компанії, значення витрат та прибутків;
6. Збереження звіту;
7. Відкриття попередньо збереженого звіту для подальшої роботи над ним.

У моїй роботі розглянуто класичний підхід до створення програмних засобів для роботи з базами даних. На теперішній час існує велике різноманіття технологій для створення програмних додатків, в тому числі і тих, що тісно взаємодіють з системами управління базами даних чи з базами даних безпосередньо.

В цьому проекті створено засіб створення фінансових звітів підприємств, фірм чи компаній. Для цього розроблено UML діаграму-сценарій участі та взаємозв'язку база даних —пз— клієнт —пз— база даних.

Створено повноцінну базу даних. Для цього запропоновано набір таблиць, необхідних для функціонування програмного засобу.

Реалізовано ряд функцій, які відповідають за дії над введеними користувачем дані та їх обробку.

Розглянуто ряд потенційних небезпек таких, як підвищений рівень шумів, підвищена температура зовнішнього середовища, відсутність або нестача природного світла, недостатня освітленість робочої зони, електричний струм, статична електрика та визначено шляхи вирішення цих проблем, для забезпечення безпечних умов праці розробників програмного забезпечення.

Створений програмний засіб успішно пройшов апробацію, в результаті якої, було створено фінансовий звіт підприємства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мартин Дж. Организация баз данных в вычислительных системах. Мир. 1980.
2. Савчук Т.О. Організація баз даних і знань. Вінниця: ВДТУ, 2000 р.
3. Кельдер Т.Л. Системи обробки економічної інформації. Курс лекцій.
4. Власов А.І., С.Л. Литкін Короткий практичне керівництво розроблювача інформаційних систем на базі СУБД Oracle.

5. Дейт. К. Дж. Введения в системы баз данных - Introduction to Database Systems. - 8-е изд. - М.: «Вильямс», 2006.

**Проскура О.О.
(Дніпропетровськ, Україна)**

МЕТОДИ ПОБУДОВИ 3D-МОДЕЛІ ОБ'ЄКТА З ВИКОРИСТАННЯМ КАМЕРИ ПОРТАТИВНОГО ПРИСТРОЮ

Зображення всюди навколо нас. Обсяги мультимедійної інформації зростають з кожною секундою. Знімаються фільми, спортивні матчі, встановлюється апаратура для відеоспостереження. Ми самі щодня знімаємо велику кількість фотографій і відео - така можливість є майже у кожного телефону.

Щоб всі ці зображення приносили користь, потрібно вміти щось з ними робити. Можна скласти їх в ящик, але тоді незрозуміло, для чого їх створювати. Необхідно вміти шукати потрібні картинки, щось робити з відеоданими - вирішувати завдання, специфічні для тієї чи іншої області.

Метою моєї наукової роботи є розробка методу створення об'ємної моделі об'єкта на основі аналізу його фотографії. Ця тема є дуже актуальною в наш час, оскільки весь кіберпростір поступово переходить від двох вимірів до трьох – створюються повноцінні мапи місцевості у форматі 3D, з'являється все більше віртуальних подорожей закладами мистецтва, освітніми закладами. Також активно розвивається галузь об'ємного копіювання об'єктів за допомогою так званих 3D-сканерів та 3D-принтерів. Для нормального розвитку цієї галузі потрібно постійно вдосконалювати методи створення об'ємної моделі фізичного об'єкта.

На сьогодні такі методи існують, але вони далекі від ідеалу, припускають багато помилок при аналізі зображення об'єкта, потребують значних обчислювальних потужностей комп'ютерів, на яких відбувається моделювання. Тому залишається відкритим методологія та наукові методи реалізації даної корисної прикладної задачі.

Процес створення 3D-моделі – досить складний та неоднозначний процес, який залежить від багатьох факторів.

Складові процесу створення 3D-моделі [1, с. 7]:

- Отримання зображення об'єкта у вигляді фотографії
- Аналіз зображення з використанням математичних моделей та методів аналізу графічних зображень
- Морфологічний аналіз зображення з метою виділення окремих об'єктів на загальному фоні
- Аналіз фізичних даних об'єкта на зображенні (колір, форма, розмір)
- Обробка отриманих даних
- Створення об'ємної моделі об'єкта на основі оброблених даних попереднього етапу

До кожного етапу 3D-моделювання висувається ряд рекомендації та вимог, які створені для найкращого та точного обчислення характеристик об'єкта.

До зображень об'єкта (фотографій) існують наступні вимоги[2]:

- Зображення об'єкта повинно бути чітким

- Розмір об'єкта на зображенні повинен бути співрозмірним до розміру фотографії
- Між об'єктом та фоном зображення повинен бути контраст

Також існує ряд рекомендацій, дотримання яких покращує швидкість та якість об'ємного моделювання фізичного об'єкта:

- Перспективна виокремленість об'єкта на загальному фоні
- Чіткість контурів об'єкта
- Однотонність загального фону об'єкта
- Кольоровий градієнт між різними частинами складного об'єкта

Недотримання вимог до зображення найчастіше призводить до відсутності можливості об'ємного моделювання, оскільки порушуються всі етапи аналізу зображення, та в результаті отримуємо неправильні дані, які є основою для створення 3D-моделі. Рекомендації ж лише впливають на ступінь правильності результатів аналізу зображення, що в свою чергу прямо впливає на відповідність побудованої об'ємної моделі об'єкта реальному об'єкту.

До методів аналізу зображень відносять [3, с. 65]:

- фільтрація по яскравості та просторова фільтрація
- фільтрація в частотній області [4, с. 178]
- сегментація зображення

Крім зазначених методів часто використовують аналіз проміжного формату зображення, так званого RAW формату, який становить собою необроблену, «сиру» інформацію, яка отримується з камери портативного пристрою до обробки цієї інформації процесором.

Цей проміжний формат містить в собі багато даних про фокусну відстань, затримку, перспективу та іншу інформацію, яку можна також використати для подальшого об'ємного моделювання.

Наступний етап включає в себе морфологічний аналіз зображення, розпізнавання об'єктів та передачу отриманої інформації до наступного етапу моделювання.

Після розпізнавання об'єкта на зображенні відбувається процес точкової триангуляції Делоне та отримання хмари точок, які потім застосовуються для створення 3D-моделі.

Останній етап полягає в обробці хмари точок та побудови на їх основі поверхні тіла. Під час виконання побудови на точки накладаються текстури та градієнти, що в результаті надає об'єму та форми просторовій моделі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Computer Vision: Algorithms and Applications, Richard Szeliski, September 3, 2010 draft, 2010 Springer
2. Wiki – Техническое зрение <http://wiki.technicalvision.ru/index.php>
3. Гонсалес Р., Вудс Р. Цифровая обработка изображений, Москва: Техносфера, 2012
4. Яне Б. Цифровая обработка изображений, М.: Техносфера, 2007. - 584с.

**Болюх Ігор Петрович
(Київ, Україна)**

ПОЛІТИКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Закон України "Про основи національної безпеки" визначає, що "національна безпека України забезпечується шляхом проведення виваженої державної політики". Отже, саме політика називається головним "інструментом" досягнення необхідних безпечних умов суспільного і державного життя. До того ж, акцент зроблено саме на державній політиці, тобто такій, що проводиться від імені держави її владними органами. І це не дивно, адже саме в арсеналі державних засобів проведення політики є всім відомий інструмент державного примусу, який здебільшого й асоціюється із такими термінами, як "захист", "безпека" тощо.

Ця сама норма визначає, що державна політика щодо забезпечення національної безпеки проводиться "відповідно до прийнятих встановленому порядку доктрин, концепцій, стратегій і програм у політичній, економічній, соціальній, воєнній, екологічній, науково-технологічній, інформаційній та інших сферах". Безпосередньо ж вибір конкретних засобів і шляхів забезпечення національної безпеки України зумовлений необхідністю своєчасного вжиття заходів, адекватних характеру і масштабам загроз національним інтересам.

Закон "Про основи національної безпеки України" визначає основні напрями державної політики з питань національної безпеки в інформаційній сфері (ст. 8):

- забезпечення інформаційного суверенітету України;
- удосконалення державного регулювання розвитку інформаційної сфери шляхом створення нормативно-правових та економічних передумов для розвитку національної інформаційної інфраструктури та ресурсів, впровадження новітніх технологій у цій сфері, наповнення внутрішнього та світового інформаційного простору достовірною інформацією про Україну;
- активне залучення засобів масової інформації до боротьби з корупцією, зловживаннями службовим становищем, іншими явищами, які загрожують національній безпеці України [1].

Основні акценти державної інформаційної політики повинні базуватись на забезпеченні права на достовірну, повну та своєчасну інформацію, свободу слова та інформаційну діяльність, недопущення втручання в зміст та внутрішню організацію інформаційних процесів, крім випадків, визначених законодавством відповідно до Конституції України; збереженні та вдосконаленні вітчизняного національного інформаційного продукту та технологій, забезпеченні інформаційної та національно-культурної ідентифікації України у світовому інформаційному просторі; гарантуванні державної підтримки та розвитку ресурсів науково-технічної продукції та інформаційних технологій [2].

На жаль, події на Сході України продемонстрували відсутність узгодженої, послідовної та виваженої державної інформаційної політики в Україні, а також невідповідність системи державного управління інформаційною сферою сучасним викликам та загрозам.

У такій ситуації Україна має зробити відповідні висновки і в найкоротші терміни вжити необхідні заходи спрямовані, як на те щоб стати активним учасником формування та захисту внутрішнього інформаційного простору, так і впливовим суб'єктом міжнародного інформаційного простору. І певні кроки на цьому шляху вже зроблено.

З огляду на те, що на сучасному етапі відповідальність за протистояння в інформаційній сфері взяла на себе Рада національної безпеки і оборони України, для реалізації політики інформаційної безпеки прийнято низку рішень, затверджених указами Президента.

Насамперед, мова йде про Рішення Ради національної безпеки і оборони України від 28 квітня 2014 року «Про заходи щодо вдосконалення формування та реалізації державної політики у сфері інформаційної безпеки України» (введено в дію Указом Президента № 449/2014 від 01.05.2014 р.). Виходячи з необхідності вдосконалення нормативно-правового забезпечення та попередження й нейтралізації потенційних і реальних загроз національній безпеці в інформаційній сфері, РНБО України доручила КМ України та іншим органам влади та управління, окрім здійснення конкретних заходів організаційного, інформаційного і роз'яснювального характеру, розробити:

- законопроекти про внесення змін до деяких законів України щодо протидії інформаційній агресії іноземних держав;
- проекти Стратегії розвитку інформаційного простору України, Стратегії кібернетичної безпеки України та нової редакції Доктрини інформаційної безпеки України;
- законопроекти про внесення змін до деяких законів України, зокрема до Законів України "Про основи національної безпеки України", "Про інформацію", "Про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах", "Про Службу безпеки України", "Про Державну службу спеціального зв'язку та захисту інформації України", щодо приведення національного законодавства у відповідність із міжнародними стандартами з питань інформаційної та кібернетичної безпеки, вдосконалення системи формування та реалізації державної політики у сфері інформаційної безпеки України;
- проект Закону України про кібернетичну безпеку України [3].

На сьогоднішній день основні із зазначених законопроектів розроблено і передано до Верховної Ради України для прийняття.

Закон "Про основи національної безпеки України" передбачає розроблення декількох програмних документів, які мають визначати конкретні напрями проведення державної політики щодо безпеки у різних сферах. Одним із таких ключових документів у сфері інформаційної безпеки є Стратегія національної безпеки України. У травні 2015 року прийнято Стратегію у новій редакції, яка враховує ризики та небезпеки, які стоять перед Україною на сучасному етапі (Указ Президента України "Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 6 травня 2015 року "Про Стратегію національної безпеки України").

Вона визначає принципи, пріоритетні цілі, завдання й механізми забезпечення життєво важливих інтересів особи, суспільства і держави від зовнішніх і внутрішніх загроз. Ця Стратегія є базою для розроблення

конкретних програм, проектів і планів заходів за складовими державної політики національної безпеки та механізмів їх реалізації і розрахована на період досягнення визначених нею цілей.

Цікавим є те, що в нормативно-правовому акті розрізняється інформаційна та кібернетична безпека. Зокрема, пріоритетами забезпечення інформаційної безпеки Стратегія визначає:

- забезпечення наступальності заходів політики інформаційної безпеки на основі асиметричних дій проти всіх форм і проявів інформаційної агресії;
- створення інтегрованої системи оцінки інформаційних загроз та оперативного реагування на них;
- протидія інформаційним операціям проти України, маніпуляціям суспільною свідомістю і поширенню спотвореної інформації, захист національних цінностей та зміцнення єдності українського суспільства;
- розробка і реалізація скоординованої інформаційної політики органів державної влади;
- виявлення суб'єктів українського інформаційного простору, що створені та/або використовуються Росією для ведення інформаційної війни проти України, та унеможливлення їхньої підривної діяльності;
- створення і розвиток інститутів, що відповідають за інформаційно-психологічну безпеку, з урахуванням практики держав - членів НАТО;
- удосконалення професійної підготовки у сфері інформаційної безпеки, упровадження загальнонаціональних освітніх програм з медіакультури із залученням громадянського суспільства та бізнесу [4].

Ще одним важливим кроком на шляху до вдосконалення політики інформаційної безпеки України стало розробка та презентація суспільству Експертною радою при Міністерстві інформаційної політики проекту Концепції інформаційної безпеки України.

В основу проекту Концепції покладена нова парадигма інформаційної безпеки, а саме: забезпечення інформаційного суверенітету України шляхом сталого розвитку національного інформаційного простору та захисту цього процесу від зовнішніх і внутрішніх загроз. Випереджальний поступ, співпраця держави, громадянського суспільства та приватного сектору, а не глуха оборона та марне прагнення закритися від світових тенденцій – ось що має визначати основу національної політики у сфері інформаційної безпеки.

Розробники Концепції, зокрема, вважають, що відповідно до умов сучасного світу має бути першочергово врахована вимога задовольнити інформаційні потреби людини, суспільства і держави. А втілювати це завдання маємо завдяки розвитку національного інформаційного продукту та стратегічного контенту в інтересах згаданих суб'єктів.

Аби забезпечити такий підхід, має бути безперервне функціонування та розвиток кібернетичних, телекомунікаційних та інших автоматизованих систем, що формують інформаційно-телекомунікаційну базу внутрішньодержавного інформаційного простору.

Водночас слід унеможливити загрози, спрямовані на згортання сталого розвитку інформаційного простору України. Це стосується також інфраструктурних та технологічних систем передачі даних та інформації.

У документі також закладено конкретні механізми реалізації завдань із забезпечення інформаційної безпеки держави та додаткові режими громадського контролю за цією діяльністю.

Таким чином, можемо зробити висновок, що в Україні за останній час докладено чимало зусиль для вдосконалення політики інформаційної безпеки, насамперед організаційного та нормативно-правового характеру, що дозволить підняти рівень забезпеченості інформаційної безпеки на новий більш якісний рівень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ліпкан В.А., Максименко Ю.Є., Желеховський В.М. Інформаційна безпека України в умовах євро інтеграції: навч. пос. – К.: КНТ, 2006. – 280 с.
2. Боднар І.Р. Інформаційна безпека як основа національної безпеки // Механізм регулювання економіки. - Суми. - 2014. - № 1. – С. 68-75.
3. Указ Президента України "Про Рішення Ради національної безпеки і оборони України від 28 квітня 2014 року «Про заходи щодо вдосконалення формування та реалізації державної політики у сфері інформаційної безпеки України» // www.president.gov.ua/
4. Указ Президента України "Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 6 травня 2015 року "Про Стратегію національної безпеки України" // Урядовий кур'єр. - 29.05.2015. - № 95.

Поліщук О.В.
(Київ, Україна)

ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ГОЛОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРОЄКТІВ В КОМПАНІЇ ЗА МЕТОДОМ РАНЖОВАНОГО ГОЛОСУВАННЯ

Оцінювання проєктів – це оцінка проєктів, визначення якості, ідейності, змістовності. Розглядається конкурс вибору кращого інтерактивного проєкту. Проєкти є кандидатам у голосуванні серед працівників. Кожен працівник може зареєструвати власний проєкт. Тож отримуємо багато кандидатів, і як наслідок важко визначитися при голосуванні, особливо коли проєкти досить подібні.

У конкурсі всі проєкти відносяться до тої чи іншої групи. Кожен виборець може відати свій голос лише одному кандидату. Можлива ситуація, що проєкти відносяться до однієї цікавої категорії й цікаві більшості. А після проведення ординалістичного голосування – переможцем стає проєкт, який був одним у своїй сфері.

Виникає суперечка, що цікавими були певна група проєктів, якими цікавилася значна кількість виборців, а переможцем стає той проєкт, який був популярний лише серед певного відсотку людей.

Постає питання, чи не потрібно реалізувати ту ідею, яка цікава більшості, адже більшої кількості сподобалася саме перша група, проєкти якої

мали подібні ідеї, а не унікальні, які можливо, були цікаві лише одній специфічній категорії, а не більшості.

Можливий варіант, коли голоси можуть розподілитися досить рівномірно, й потрібно здійснювати переголосування. З однієї сторони серед меншої кількості вибрати легше, але це додатковий час та витрати як ресурсні, так й фінансові.

У таких випадках на визначення переможця впливає лише незначна різниця кількості голосів. Адже усі проекти є цікавими й корисними кожному. Більш того, якщо є декілька подібних проектів $-m$, які подобаються $2n$ працівники(група 1) та існує проект t , який подобається $\frac{2n}{m} + k$ (група 2), де k – незначна кількість працівників($k < 100$, а $\frac{2n}{m} + k \ll 2n$. Якщо вподобання групи 2 розділиться порівно між m проектами, тобто $\frac{2n}{m}$ голосувань на кожен із m проектів, а за проект t проголосувало $\frac{2n}{m} + k$. Отже переможцем буде вибрано саме проект t .

Дана проблема розглядається у ІТ-компанії, де даний конкурс дійсно проводився та де виникали всі вище описані проблеми.

Таким чином, проблема полягає в необхідності автоматизувати процес голосування, за яким би переможця можна було вибрати за один етап голосування. Цілями розробки є підвищення активності працівників у заходах компанії, автоматизації збору інформації та обрахунку результатів голосувань з визначення пріоритетів серед інтерактивних проектів всередині компанії, що має привести до підвищення якості організації процесу менеджменту та people monitoring.

Для досягнення поставлених цілей, потрібно вирішити наступні задачі: авторизація користувачів, реєстрація проектів працівниками, робота із власними проектами працівника, обговорення на форумі працівниками, одноразове голосування, що здійснюється працівниками, перегляд результатів голосування- здійснюється працівниками, введення розділів на форумі менеджером, затвердження проектів менеджером.

При підрахунку результату враховувалося об'єднання індивідуальних вподобань для 3-х та більше альтернатив. Результат задовольняв певним досить справедливим умовам та завжди був логічний та не суперечним.

Застосовуються в даний час системи, що базуються на абсолютній або відносній більшості голосів, не можуть забезпечити адекватного відображення вподобань людей, що брали участь у голосування. Це було показано за допомогою елементарних міркувань французьким математиком і філософом Кондорсе ще в 1785 році [1].

Згідно з принципом Кондорсе, для визначення дійсної волі більшості необхідно, щоб кожен голосуючий проранжував всіх кандидатів у порядку їх переваги. Після цього для кожної пари кандидатів визначається, скільки голосуючих воліє одного кандидата іншому - формується повна матриця попарних уподобань виборців [1].

Система дозволяє визначити переможця з використанням бюлетенів для голосування, в яких голосують вказують свої вподобання щодо кандидатур. Також цей метод можна використовувати і для отримання відсортованого по перевагу списку переможців.

Цей метод задовольняє критерію Кондорсе: якщо один з кандидатів є кращим при попарному порівнянні з кожним з інших кандидатів, він оголошується переможцем [3].

За методом Шульце, кожен бюлетень містить повний список кандидатів, і кожен виборець ранжирує їх у порядку своєї переваги. У найпоширенішому форматі використовуються числа за зростанням, коли виборець ставить «1» навпроти імені самого бажаного кандидата, «2» - навпроти другого по перевагу, і так далі [3].

Якщо при парному порівнянні кандидат C_1 перемагає C_2 , кандидат C_2 перемагає C_3 , кандидат C_3 перемагає C_4 , ..., і C_{n-1} перемагає C_n , то ми можемо говорити, що існує шлях від кандидата C_1 до кандидата C_n . Чим більше голосуючих воліють першого кандидата другому кандидатові, тим сильніше перемога першого над другим. Силою шляху $C_1, \dots, C_n$ є слабша парна перемога одного кандидата над іншим в цій послідовності.

Алгоритм полягає у визначенні матриці уподобань виборців, матриці попарних уподобань виборців, пошуку найсильніших шляхи між усіма кандидатами, сили найсильніших шляхів та переможця.

Запропоновано не шукати найсильніші шляхи в матриці попарних вподобань, а відразу здійснити пошук сили цих шляхів. Дана задача розв'язана максимізацією мінімізації. На рисунку 1 представлений код мовою Java, де показано пошук сили найсильнішого шляху. Матриця p , містить елементи матриці попарних уподобань виборців $matrix[x,y]$, які задовольняють умові $matrix[x,y] > matrix[y,x]$.

Об'єми інформації, які створюються кожного дня досягають терабайтів. Ще в 2012 році соціальні мережі Twitter створював близько 12 ТБ даних твітів, Facebook – більше 25 ТБ даних. На сьогодні big data є звичним словом, й зберігання даних не викликає особливих питань. А ось score data є актуальним питанням, як і швидкість алгоритму. Метод Шульце є одним із найшвидших – $O(n^3)$. Й ця перевага є визначальною для використання алгоритму у високонагружених застосунках.

```
for (int i = 0; i < allCandidates.size(); i++) {
    for (int j = 0; j < allCandidates.size(); j++) {
        if (i != j) {
            for (int k = 0; k < allCandidates.size(); k++) {
                if (i != k && j != k) {
                    p[j][k] = Math.max(p[j][k], Math.min(p[j][i], p[i][k]));
                }
            }
        }
    }
}
```

Рисунок 1 – Пошук сили найсильнішого шляху

В роботі організований зручний інтерфейс, що дозволяє реєструвати проекти для голосування, менеджер має можливість переглядати деталі проектів, та затверджувати ті проекти, які надалі будуть використовуватися для голосування.

Процес організації голосування також важливий як й процес підрахунку голосів. Зазвичай, якщо здійснювати ранжоване голосування, то напроти

кожного кандидата потрібно ставити номер. З user experience це не є зручним при великій кількості кандидатів. Так процес встановлення кожному кандидату унікальної цифри потребує запам'ятовування уже проставлених оцінок. Тому запропоновано розміщувати самих кандидатів у тому порядку, який подобається виборцеві. Тобто перший у списку найбільш вподобаний, а останній найменш.

Результат же відображається списком. Також присутня інформація про сам проект, що дає змогу детально ознайомитися із проектом. Варто зауважити, що результат переглядають всі працівники, не зважаючи на те чи брали вони участь у голосуванні. Тому інформація є цікавою й для пасивних учасників заходу.

Важливою задачею є надання можливості обговорення проектів – організація форуму, де всі працівники повинні.

В результаті проведення даного заходу методом Шульце, виборці будуть вивчати кожного кандидата, його переваги, недоліки. Деталі потрібні для того, щоб порівняти кандидатів. Ранжоване голосування спонукає виборця ознайомитися з усіма кандидатами, дозволяє здійснити голосування в один етап, що значною мірою впливає на трудові, часові та фінансові ресурси. І звичайно, ми живемо в епоху інноваційних технологій, коли кожного дня відбуваються зміни у більшості сфер й тому потрібно приймати сучасний метод голосування із сучасним методом обрахунку результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Mario Filipe Pihal. Condorcet's Paradox [Електронний ресурс] / Mario Filipe Pihal – Режим доступу до ресурсу: <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/ig/archive/presentations/2007/IG%202007%20-%20Mario%20Filipe%20Pinhal%20-%20Introductory%20-%20Condorcets%20Paradox.pdf>.
2. Jochen Voss. The Debian Voting System [Електронний ресурс] / Jochen Voss – Режим доступу до ресурсу: <http://www.seehuhn.de/pages/vote>.
3. Академик. <http://dic.academic.ru/>. Метод Шульце [Електронний ресурс] / Академик. <http://dic.academic.ru/> – Режим доступу до ресурсу: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/659059#.D0.9F.D1.80.D0.B8.D0.BC.D0.B5.D0.BD.D0.B5.D0.BD.D0.B8.D0.B5>.
4. IBM. Введение в InfoSphere Streams [Електронний ресурс] / IBM – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ibm.com/developerworks/ru/library/bd-streamsintro/>.

СЕКЦИЯ: ТУРИЗМ И РЕКРЕАЦИЯ

Зоріна Г.П.
(Івано-Франківськ, Україна)

**АКТУАЛЬНІСТЬ СТВОРЕННЯ ТРАНСКОРДОННОГО ТУРИСТИЧНОГО
КЛАСТЕРА НА ПРИКАРПАТТІ**

Сучасні умови господарювання у будь-якій галузі вимагають пошуку нових шляхів, підходів для підвищення ефективності, конкурентоздатності підприємств. Ці процеси характерні і для туризму, розвиток якого є особливо актуальним, адже забезпечує створення нових робочих місць, підтримує діяльність суміжних галузей (будівництво, зв'язок, торгівля, транспорт тощо). Одним з способів отримати переваги на ринку є створення туристичних кластерів, тобто територіально-галузових об'єднань туристичних підприємств, постачальників основних та додаткових послуг з метою інтенсивної виробничо-технологічної та інформаційної взаємодії при створенні та реалізації туристичних продуктів. Основним завданням кластера є сталий, збалансований розвиток регіонів за рахунок оптимізації використання природних, історико-культурних, соціально-економічних ресурсів та функціонального зв'язку між структурними компонентами кластера та споживачами туристично-рекреаційних послуг [1, с.17-23].

Особливо актуальним питанням у ході євроінтеграційних процесів є створення туристичних транскордонних кластерів, тобто добровільного об'єднання незалежних компаній, асоційованих інституцій, які географічно зосереджені у прикордонних регіонах сусідніх держав, співпрацюють, конкурують, спеціалізуються і взаємодоповнюють одна одну для виготовлення спільного продукту чи послуг, що дає можливість отримання синергетичних та мережевих ефектів, інтенсивної дифузії знань, навиків і досвіду. Реалізація кластерного підходу у рамках транскордонного співробітництва створює значно потужніший потенціал для економічного розвитку прикордонних областей [2, с. 148-153].

Чималий досвід з питань утворення та діяльності транскордонних туристичних кластерів мають Львівська, Чернівецька та Закарпатська області. Івано-Франківська область, зокрема Верховинський район, який має майже 50 км кордону з Румунією, також володіє чималими можливостями для впровадження такої інновації. Верховинський район є найвіддаленішим від обласного центру та промислово розвинутих районів Прикарпаття, він повністю розташований на території Карпатської гірської системи. Особливий інтерес для відвідувачів Верховинщини викликають скелі пісковика, пов'язані з іменем легендарного Олекси Довбуша, гора Писаний камінь, руїни польської обсерваторії на г. Піп Іван, музей Івана Франка в с. Криворівні, унікальні місцеві традиції, обряди, які зберігають та підтримують місцеві жителі. Найпопулярнішими в районі є пішохідний, гірськолижний, водний та гірський туризм. У районі більше 130 підприємств, які надають послуги сільського зеленого туризму та мають можливість прийняти одночасно близько 2000 туристів. Зелений туризм є одним з основних занять мешканців сіл у напрямку кордону з Румунією (Ільці, Явірник, Топільче, Зелене). Гірськолижний туризм

зосереджений поблизу двох схилів, які обладнані канатно-буксирувальними витягами: схил г. Пушкар у смт. Верховина (довжина – 320 м, середня крутизна -18 градусів), схил г. Запідки у с. Ільці (довжина 500 м, середня крутизна – 26 градусів). Обидва схили мають північну експозицію, що дає можливість утримуватись сніговому покриву з початку грудня до кінця березня. Водний туризм набув популярності завдяки складним порогам Чорного та Білого Черемошів. Найцікавіший водний маршрут протяжністю 86 км проходить руслом Чорного Черемоша від с.Зелене до с.Устеріке. Активно відроджується велотуризм та кінний туризм. У проєкті «ВелоКраїна», що реалізовується в Івано-Франківській, Закарпатській та Чернівецькій областях, беруть участь власники семи приватних туристичних садиб району. Програма його заходів передбачає знаходження та облаштування екскурсійних та туристичних велосипедних маршрутів різного рівня складності, облаштування велостоянок біля туристичних об'єктів місцевої інфраструктури, допомогу власникам готелів та садиб у облаштуванні сервісу для велотуристів, проведення рекламних кампаній, активну роботу із засобами масової інформації й інші види діяльності. Зокрема у Верховинському районі вже розвідано та промарковано сім велосипедних маршрутів. Влаштовано придорожні місця відпочинку в селах Голови, Зелене та Шибене. Верховинці очікують своєрідного паломництва велотуристів з різних куточків України та країн Східної і Західної Європи до столиці Гуцульщини – Верховини. Єдиною рекреаційною базою у Верховинському районі є лікувально-оздоровчий комплекс «Верховина» на 800 місць.

Івано-Франківська область – єдина серед прикордонних областей України, яка не має жодного пункту перетину державного кордону. Пропозицію його облаштування обговорюють уже більше 15-ти років.

Івано-Франківська облдержадміністрація та повіт Марамуреш (Румунія) підписали Резолюцію щодо відкриття пункту пропуску через румунсько-український державний кордон в районі Поєніле-де-суб-Мунте та Шибене. Відкриття пункту пропуску через українсько-румунський кордон у районі Шибене має стратегічне значення для соціального та економічного розвитку Івано-Франківської області та повіту Марамуреш у Румунії. Це дозволить реалізувати транзитний потенціал обох регіонів, гірські курортні місця стануть доступнішими для внутрішніх та іноземних туристів, жителі Верховинського району та повіту Марамуреш зможуть перетинати кордон за спрощеною процедурою, як це передбачено угодою між Україною та Румунією від 29 березня 1996 року. Відкриття цього переходу відіграє ключову роль у підготовці області до проведення зимової Олімпіади 2022 року, відкриє цілу гірську зону для розвитку туризму, що дозволить працевлаштувати чимало місцевих жителів.

Для інтенсифікації розвитку туризму важливого значення набуває розбудова транспортної інфраструктури району, адже залізничне сполучення відсутнє. Виготовлено інженерний проєкт майбутньої автомобільної дороги від Верховини до кордону з Румунією, 40 км якої проляже через села Ільці, Красник, Топільче, Зелене та Явірник, триває виготовлення проєктно-кошторисної документації. Будівництво дороги і відкриття пункту пропуску викличе інтерес інвесторів у різних галузях, про що свідчить наявність принаймні трьох перспективних інвестиційних проєктів на Верховинщині —

гірськолижних комплексів «Чорногора» та «Кринта», рекреаційного комплексу «Гаджина». Загалом реалізацію всього проекту прогнозують на 2018—2020 роки.

Таким чином, у Верховинському районі існує можливість створення транскордонного туристичного кластерного угруповання за умови державного зацікавлення у міжнародному співробітництві та провадження євроінтеграційних процесів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герасименко В.Г. Концепція сталого розвитку туризму: етапи становлення і сучасний зміст// 36.наук. праць «Туристична освіта в Україні: проблеми і перспективи». – Випуск 1. – Київ: Тонар, 2007. - С.17-23.
2. Ковальчук І.Є. Перспективи кластерної моделі розвитку туризму в Карпатському регіоні (на прикладі Закарпатської області) // Вісник соціально-економічних досліджень. – 2013. – Вип.3(2). – С.148-153.

СЕКЦИЯ: ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Bazhanov N.N.
(Taganrog, Russia)

WORKBOOK HIGHER ENGINEERING MATHEMATICS CHAPTER "COMPLEX NUMBERS" (part 2)

This paper the author's translation of the methodical paper [1] and is the continuation of publication [2].

1.2 The trigonometric (polar, goniometric) form

$$z = r(\cos \varphi + i \sin \varphi)$$

Suppose $z_1 = r_1(\cos \varphi_1 + i \sin \varphi_1)$, $z_2 = r_2(\cos \varphi_2 + i \sin \varphi_2)$ then

$$z_1 \cdot z_2 = r_1 \cdot r_2 [\cos \varphi_1 + i \sin \varphi_1] \cdot [\cos \varphi_2 + i \sin \varphi_2] =$$

$$= r_1 \cdot r_2 [(\cos \varphi_1 \cos \varphi_2 - \sin \varphi_1 \sin \varphi_2) + i(\sin \varphi_1 \cos \varphi_2 + \cos \varphi_1 \sin \varphi_2)]$$

$$\text{Thus } z = z_1 \cdot z_2 = r_1 r_2 [\cos(\varphi_1 + \varphi_2) + i \sin(\varphi_1 + \varphi_2)]$$

Thus the modulus of the product is the product of the moduli i.e., $r = |z| = r_1 r_2 = |z_1| \cdot |z_2|$ and the argument of the product is the sum of the arguments, i.e. $\varphi = \varphi_1 + \varphi_2$ or $\arg(z_1 z_2) = \arg z_1 + \arg z_2$.

1.3 The Euler Formula

The Euler Formula states:

$$e^{i\varphi} = \cos \varphi + i \sin \varphi$$

Due to the Euler Formula the definition of the exponential of e^x a real number x can be generalized to the exponential of e^z a complex number $z = x + iy$

$$e^z = e^{x+ir} = e^x(\cos y + i \sin y)$$

In a special case, where z is a real number (that is $y = 0$), this formula gives the desired result:

$$e^z = e^{x+i0} = e^x(\cos 0 + i \sin 0) = e^x$$

One can easily prove that the exponential of complex numbers have the same properties as the exponential of real numbers. For instance,

$$e^{z_1+z_2} = e^{z_1} \cdot e^{z_2}.$$

The Euler Formula gives the following representation of a complex number in the polar form:

$$z = r(\cos \varphi + i \sin \varphi) = re^{i\varphi}.$$

Example

$$z = -4 + 4\sqrt{3}i = 8 \left(\cos \frac{2\pi}{3} + i \sin \frac{2\pi}{3} \right) = 8e^{i\frac{2\pi}{3}}$$

1.4 Trigonometric applications for the Euler Formula

All trigonometric identities can be easily derived by making use of the Euler Formula. The following examples illustrate typical techniques.

1. The identities

$$\cos \varphi = \frac{1}{2} (e^{i\varphi} + e^{-i\varphi}) = \operatorname{Re}(e^{i\varphi})$$

$$\sin \varphi = \frac{1}{2} (e^{i\varphi} - e^{-i\varphi}) = \operatorname{Im}(e^{i\varphi})$$

follow from the Euler Formula by adding and subtracting of the equalities

$$e^{i\varphi} = \cos \varphi + i \sin \varphi \quad \text{and} \quad e^{-i\varphi} = \cos \varphi - i \sin \varphi .$$

2. Let us square both sides of equality

$$e^{2i\varphi} = (\cos \varphi + i \sin \varphi)^2 = (\cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi) + i 2 \sin \varphi \cos \varphi$$

On the other hand $e^{2i\varphi} = \cos 2\varphi + i \sin 2\varphi$. Thus

$$\cos 2\varphi = \cos^2 \varphi - \sin^2 \varphi \quad \text{and} \quad \sin 2\varphi = 2 \sin \varphi \cos \varphi$$

3. Consider the product

$$e^{i\alpha} e^{i\beta} = (\cos \alpha + i \sin \alpha)(\cos \beta + i \sin \beta)$$

$$\text{On the other hand } e^{i\alpha} e^{i\beta} = e^{i(\alpha+\beta)} = \cos(\alpha+\beta) + i \sin(\alpha+\beta)$$

$$(*) \quad (\cos \alpha + i \sin \alpha)(\cos \beta + i \sin \beta) =$$

$$= (\cos \alpha \cos \beta - \sin \alpha \sin \beta) + i(\sin \alpha \cos \beta + \sin \beta \cos \alpha) \quad (**)$$

Comparing (*) with (**) we conclude that

$$\cos(\alpha + \beta) = (\cos \alpha \cos \beta - \sin \alpha \sin \beta)$$

$$\sin(\alpha + \beta) = (\sin \alpha \cos \beta + \sin \beta \cos \alpha)$$

Regarding multiplication of complex numbers written in trigonometric form we have the following theorem:

De Moivre's formula:

$$z^n = [r(\cos \varphi + i \sin \varphi)]^n = r^n (\cos n\varphi + i \sin n\varphi) = r^n e^{in\varphi}.$$

We put it into late use in the very important problem.

Division

$\frac{z_1}{z_2}$ is defined as the inverse operation of multiplication. In practice

$\frac{z_1}{z_2}$ is obtained by multiplying the numerator or denominator by $\bar{z}_2$, the conjugate

$$\text{of } z_2: \quad z = x + iy = \frac{z_1}{z_2} = \frac{z_1 \bar{z}_2}{z_2 \bar{z}_2} = \frac{(x_1 + iy_1)(x_2 - iy_2)}{(x_2 + iy_2)(x_2 - iy_2)}.$$

$$\text{Thus } \frac{z_1}{z_2} = \frac{(x_1 x_2 + y_1 y_2) + i(y_1 x_2 - x_1 y_2)}{x_2^2 + y_2^2}.$$

$$\text{Note that } z \bar{z} = x^2 + y^2 = |z|^2 = |\bar{z}|^2$$

In trigonometric (polar) form

$$\frac{z_1}{z_2} = \frac{r_1(\cos \varphi_1 + i \sin \varphi_1)}{r_2(\cos \varphi_2 + i \sin \varphi_2)} = \frac{r_1}{r_2} [\cos(\varphi_1 - \varphi_2) + i \sin(\varphi_1 - \varphi_2)]$$

Example: represent in trigonometric (polar) form complex numbers 1, i , -1 , $-i$.

Solution:

$$1 = 1 + 0 \cdot i = 1 \cdot (\cos 0 + i \sin 0),$$

$$i = 0 + 1 \cdot i = 1 \cdot \left(\cos \frac{\pi}{2} + i \sin \frac{\pi}{2} \right),$$

$$-1 = -1 + 0 \cdot i = 1 \cdot (\cos \pi + i \sin \pi),$$

$$-i = 0 - 1 \cdot i = 1 \cdot \left(\cos \left(-\frac{\pi}{2} \right) + i \sin \left(-\frac{\pi}{2} \right) \right).$$

Example: represent in trigonometric (polar) form complex numbers $z_1 = 1 + i$,

$$z_2 = \sqrt{3} + i, \quad z_3 = 1 + i\sqrt{3} \quad \text{and find complex number } \frac{z_1}{z_2 z_3}.$$

Solution:

$$r_1 = |z_1| = \sqrt{1+1} = \sqrt{2}, \quad \operatorname{tg} \varphi_1 = 1, \quad \varphi_1 = \arg z_1 = \frac{\pi}{4},$$

$$z_1 = \sqrt{2} \left(\cos \frac{\pi}{4} + i \sin \frac{\pi}{4} \right);$$

$$r_2 = |z_2| = \sqrt{3+1} = 2, \quad \operatorname{tg} \varphi_2 = \frac{1}{\sqrt{3}}, \quad \varphi_2 = \arg z_2 = \frac{\pi}{6},$$

$$z_2 = 2 \left(\cos \frac{\pi}{6} + i \sin \frac{\pi}{6} \right);$$

$$r_3 = |z_3| = \sqrt{3+1} = 2, \quad \operatorname{tg} \varphi_3 = \sqrt{3}, \quad \varphi_3 = \arg z_3 = \frac{\pi}{3},$$

$$z_3 = 2 \left(\cos \frac{\pi}{3} + i \sin \frac{\pi}{3} \right).$$

Thus

$$z_1 z_2 = 2 \cdot 2 \left[\cos \left(\frac{\pi}{6} + \frac{\pi}{3} \right) + i \sin \left(\frac{\pi}{6} + \frac{\pi}{3} \right) \right] = 4 \left(\cos \frac{\pi}{2} + i \sin \frac{\pi}{2} \right)$$

and

$$\frac{z_1}{z_2 z_3} = \frac{\sqrt{2}}{4} \cdot \frac{\cos \frac{\pi}{4} + i \sin \frac{\pi}{4}}{\cos \frac{\pi}{2} + i \sin \frac{\pi}{2}} = \frac{\sqrt{2}}{4} \left[\cos \left(-\frac{\pi}{4} \right) + i \sin \left(-\frac{\pi}{4} \right) \right] = \frac{1}{4} (1 - i).$$

Example: Express in the algebraical form $a + ib$ and find its modulus

$$1) \quad \frac{-1+2i}{2-3i} \quad 2) \quad \frac{(1+i)(2+3i)}{4-i}$$

Solution:

$$1) \quad \frac{-1+2i}{2-3i} = \frac{(-1+2i)(2+3i)}{(2-3i)(2+3i)} = \frac{-2+4i-3i+6i^2}{2^2-(3i)^2} = \frac{-8+i}{4+9} = \frac{-8+i}{13} = -\frac{8}{13} + \frac{1}{13}i$$

$$\text{modulus of } \frac{-1+2i}{2-3i} = \left| \frac{-8+i}{13} \right| = \sqrt{\left(\frac{8}{13} \right)^2 + \left(\frac{1}{13} \right)^2} = \sqrt{\frac{65}{169}}.$$

$$2) \quad \frac{(1+i)(2+3i)}{4-i} = \frac{(2-3+5i)(4+i)}{(4-i)(4+i)} = \frac{-4-5+19i}{17} = \frac{-9+19i}{17} = \frac{-9}{17} + \frac{19}{17}i$$

$$\text{modulus } \frac{(1+i)(2+3i)}{4-i} = \left| \frac{-9+19i}{17} \right| = \sqrt{\left(\frac{9}{17}\right)^2 + \left(\frac{19}{17}\right)^2} = \sqrt{\frac{442}{289}}.$$

Example: Solve the equation $\frac{iy}{ix+1} - \frac{3y+4i}{3x+y} = 0$ given that x and y

are real.

Solution:

$$\frac{iy}{ix+1} - \frac{3y+4i}{3x+y} = \frac{iy(-ix+1)}{(ix+1)(-ix+1)} - \frac{3y+4i}{3x+y} = \frac{xy+iy}{1+x^2} - \frac{3y+4i}{3x+y} = 0,$$

$$(xy+iy)(3x+y) - (1+x^2)(3y+4i) = 0,$$

$$y(xy-3) + i(3xy+y^2-4x^2-4) = 0 \Rightarrow y(xy-3) = 0 \text{ and}$$

$$3xy+y^2-4x^2-4=0.$$

If $y=0$, then $x^2+1=0$. Since x real, $x^2+1=0$ is not possible. Thus $y \neq 0$.

Assume $y \neq 0$, then $xy=3$ or $y=\frac{3}{x}$.

$$\text{Eliminating } y \text{ from } 3xy+y^2-4x^2-4=0: \quad 3x\frac{3}{x} + \frac{9}{x^2} - 4x^2 - 4 = 0.$$

$$\text{Further } 4x^4 - 5x^2 - 9 = 0, \quad (4x^2 - 9)(x^2 + 1) = 0.$$

$$\text{Since } x \text{ is real, } x^2 + 1 \neq 0. \text{ Then } 4x^2 - 9 = 0 \text{ or } x = \pm \frac{3}{2}.$$

Thus $x = \pm 1.5$, $y = \pm 2$ are the solutions.

$$\text{In polar form } \frac{z_1}{z_2} = \frac{r_1(\cos \varphi_1 + i \sin \varphi_1)}{r_2(\cos \varphi_2 + i \sin \varphi_2)} = \frac{r_1}{r_2} [\cos(\varphi_1 - \varphi_2) + i \sin(\varphi_1 - \varphi_2)]$$

.

Thus the modulus of the quotient of the moduli i.e., $r = \left| \frac{z_1}{z_2} \right| = \frac{r_1}{r_2} = \frac{|z_1|}{|z_2|}$ and the argument of the difference between the arguments i.e.,

$$\varphi = \varphi_1 - \varphi_2 \text{ or } \arg\left(\frac{z_1}{z_2}\right) = \arg z_1 - \arg z_2.$$

LIST OF REFERENCE

1. Бажанов, Н.Н. Учебно-методическое пособие на модульной основе с диагностико-квалиметрическим обеспечением по курсу высшая математика/Н.Н.Бажанов. - Изд-во Технологического института ЮФУ, 2010. – 40 с.
2. Bazhanov N.N. Workbook higher engineering mathematics chapter “Complex numbers” (part 1) // URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/ru>, 2015.



**Набиев Шавкат Инамджанович,
Файзуллаев Кахрамон Махмуджанович,
Юсупов Одил Якибович
(Наманган, Узбекистан)**

ЯРИМ ЎТКАЗГИЧЛИ АСБОБЛАР ДЕГРАДАЦИЯСИ

Маълумки, ярим ўтказгичли асбобларнинг параметрлари вақт ўтиши билан ўзгариб боради. Бу ҳодисага “Деградация” деб аталади. Ярим ўтказгичли асбобларни деградацияси электрон асбобларни бузилишига олиб келади. Шу сабабли сабабларини деградациясини билиш ва ўрганиш катта аҳамиятга эга.

Ярим ўтказгичли асбобларни “Деградация”сини фотохимик реакцияларни, нурлантиришни, иссиқликни таъсирлари билан боғлашади. Қайд этилган омилларни таъсири натижасида ярим ўтказгичли асбобларни ва улар ташкил топган структураларни, улар ичида фотохимик реакция ва радиактив нурланиш таъсирида, структураларида дефектлар ҳосил бўлиши ва вакансиялар (акцепторлар) пайдо бўлиши мумкин. Бу эса уларни параметрларини ўзгартиришига олиб келади.

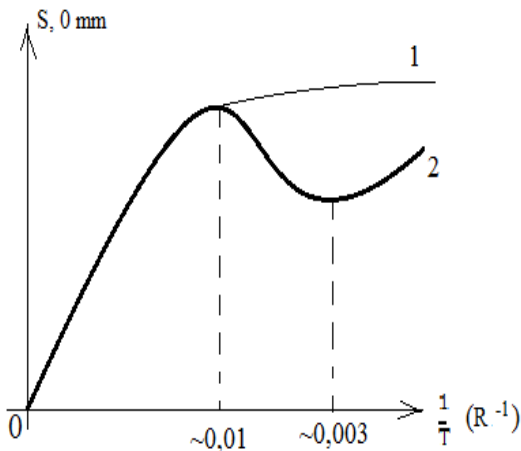
Бу мақолада биз деградацияни яна битта мумкин бўлган сабабини кўрсатмоқчимиз.

Бир жинсли бўлмаган ярим ўтказгичларда узоқ давом етувчи ўтказувчанлик реакцияси кузатилади. Бу қарийб 50 йил аввал илк бор кузатилган бўлиб, ҳозирги вақтда буни сабаби аниқланиб, ниҳоясига етди.

Бу ҳодисани ва у билан боғлиқ бўлган эффектларни (иккинчи турдаги реакция, қолдиқ электр ўтказувчанлик, фотоэлектрик толиқувчанлик ва бошқалар). Бир жинсли бўлмаган ярим ўтказгичларни ва ярим ўтказгичли структураларни энергетик тўсиқ (барьер) модели асосида тушунтириш ўзини воқеликка тўла тўғри келишини исботлади. Бунинг учун математик ҳисоблашлар ва қайд этилган ҳодисаларни икки қатламли структурада моделлаштириш ишлари бажарилади.

Бундай ярим ўтказгичлар ва ярим ўтказгичли структураларда электрон жараёнлар коллектив рекомбинация барьерлари орқали содир бўлар экан ва

бу жараёнларни ҳарактерли реаксия вақти миллисекундлардан то 10^{52} секундгача қийматга ега бўлиши мумкин экан. Ўтказувчанликни реаксиясини тавсифловчи вақтини катталиги рекомбинация тўсиғининг баландлигига, ўтказувчанлиги эса ток ташувчиларнинг оқиб ўтиш энергетик тўсиғини баландлигига боғлиқ бўлиши кўрсатилди [1].



Бундай бир жинсли бўлмаган ярим ўтказгичларда электр ўтказувчанликнинг температурага боғлиқлик чизиғи бир меъёрга бўлмас экан. (1-расмга қаранг)

1-расм.

Бир жинсли бўлмаган ярим ўтказгични солиштирма қаршилигини ҳароратга боғлиқлик графиги.

1-намуна: хона ҳароратидан аста секин совутилиб ўлчанган.

2-намуна: хона ҳароратидан кескин совутилиб, аста секин қиздирилганда ўлчанган.

У ерда намуна хона ҳароратидан гелий ҳароратигача аста секин (1 чизиқ) совутилганда ва гелий температурасигача кескин совутиб, ундан сўнг аста секин иситилганда (2 чизиқ) ўлчанган.

Улар фарқ қиладилар 2чи чизиқда максимумдан кейин минимум кузатиляпти.

(1-чизиқда бу нарса кузатилмайди)

Бу ҳодисани коллектив тўсиқ модели орқали тушунтириш мумкин. Ярим ўтказгич бир жинсли бўлмаса уларни ичида юқори ва паст электр қаршиликка эга бўлган воҳалар ҳосил бўлиб, уларнинг чегарасида потенциал тўсиқлар ҳосил бўлади.

Бундай структураларда ташқи таъсирда (мисол учун ёритилганда) фототок ташувчилар валент ва ўтказувчанлик зоналар орасидан ўтиб, ундан сўнг юқори электр қаршиликли ва паст электр қаршиликли воҳалар орасида қайта тақсимланади.

Агарда биринчи жараён секундни $-100 \div 1000$ бир улушида содир бўлса, иккинчи жараён минут, соат ҳатто йиллар давомида содир бўлиши мумкин.

Агарда бундай ярим ўтказгични аввал қиздириб, ундан сўнг кескин совутсак номувозанатли тоқ ташувчилар аввал воҳалар орасида тезда қайта тақсимланади ва ундан сўнг потенциал тўсиқ орқали ўз киринди сатхларига ўтиш жараёни содир бўлиб, термодинамик мувозанат ўрнатилади.

Термодинамик мувозанат ўрнатилиш жараёни узоқ вақтга чўзилиши мумкин, агарда температура етарли паст, рекомбинация потецсиал тўсиғи эса етарлича катта бўлади.

Демак, маълум бир шароитда бир жинсли бўлмаган ярим ўтказгичлар қиздирилиб, кескин совутилгандан сўнг термодинамик номувозанатли ток ташувчилар ўтказувчанлик ва валент зоналарида жуда катта концентрацияси сақланиб қолар экан ва термодинамик номувозанатли ўтказувчанликка ега бўлар экан. Вақт ўтиши билан бундай ярим ўтказгич ва ярим ўтказгичли структураларни фотосезгирлиги, электр ўтказувчанлиги ва бошқа параметрлари ўзгариб боради.

Ярим ўтказгичли асбобларни ишлаб чиқариш жараёнида улар кўп марта қиздирилиб, кескин совутилади. Натижада уларнинг параметрлари термодинамик номувозанатли ток ташувчилари билан белгиланади ва вақт ўтиши билан ўзгариб боради [2].

Параметрларини ўзгариш жараёнининг ҳарактерли вақти кунлар, ойлар ва йилларни ташкил қилиши мумкин. Бу жараён “Деградация”га, яъни ярим ўтказгичли асбобнинг параметрларини ўзгаришига олиб келади.

Демак, деградация шу жараён билан боғлиқ бўлиши мумкин. Бундай моделни мумкин бўлиши илмий адабиётда келтирилмаган. Бир жинсли яримўтказгичлардан электрон жараёнлар назарияси яратилгандан сўнг номувозанатли ҳолатлар асосий сабаби тушунарли бўлди.

ЛИТЕРАТУРА

1. Диссертация на соискание ученой степени кандидата физ.-мат. наук «Долговременные релаксации проводимости в неоднородных полупроводниках» Ш.И.Набиев, 1978 г, Ташкент.
2. А.Я. Вуль, Ш.И.Набиев, А.Я.Шик. Журнал ФТП, II, стр. 506, 1977 г.

СЕКЦИЯ: ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И СПОРТ

**Щербин Дмитрий Владимирович,
Воронин Игорь Юрьевич
(Белгород, Россия)**

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Материалы межведомственной комиссии по охране здоровья населения Совета безопасности РФ свидетельствуют о том, что во всех возрастных группах отмечается снижение уровня здоровья, рост частоты и тяжести болезней, возникновение и распространение неизвестных ранее заболеваний и патологических состояний.

Анализ здоровья, в том числе студенческой молодежи, убеждает в том, что существующая система его формирования существенно подорвана. Современное общество характеризуется коренным изменением условий жизни, труда и быта населения.

Развитие высшей школы в современных условиях сопровождается дальнейшей интенсификацией труда студентов, возрастанием разнообразного информационного потока, широким введением технических средств и компьютерных технологий в учебный процесс, сильным социально-экономическим прессингом на все стороны студенческой жизни и труда. Непрерывный рост научной и социально-политической информации, ограниченное время на ее переработку, несовершенные режим и методы обучения, ориентированные на заучивание огромного по объему материала, перегружают мозг учащихся, порождают дисгармонию в развитии личности. В особенно сложном положении оказываются студенты начальных курсов, попадая после выпускных экзаменов в школе и вступительных в вузе, в новые специфические социальные отношения и условия деятельности.

Процесс обучения требует напряжения памяти, устойчивости и концентрации внимания, часто сопровождается возникновением стрессовых ситуаций (экзамены, зачеты), что доказано исследованиями ученых [1, с. 156]. Сочетание снижения мышечной нагрузки с нарастанием интенсивности нервно-психической деятельности способствует ухудшению работоспособности, снижению устойчивости к простудным заболеваниям, преждевременному функциональному старению и увеличению заболеваемости. Снижение двигательной активности в первую очередь сказывается на проявлении нарушений со стороны нервной, сердечнососудистой систем, органов дыхания, системы пищеварения.

Рабочая нагрузка добросовестного студента в обычные дни достигает 12 часов в сутки, а в период экзаменационной сессии увеличивается до 15-16 часов. Неудивительно, что труд студента по тяжести относят к первой категории (легкий), а по напряжению к четвертой категории (очень напряженный труд)

По данным эпидемиологического исследования, проводимого в рамках программы «Здоровье студентов», было выявлено, что низкая физическая активность является одним из основных факторов риска ишемической

болезни сердца среди студентов в различных регионах страны. Для восполнения «мышечного голода» имеется огромный арсенал средств физической культуры: физические упражнения, различные виды спорта, оздоровительные занятия.

Следовательно, систематическое, соответствующее полу, возрасту, состоянию здоровья использование физических нагрузок является одним из обязательных факторов здорового образа жизни. Данные нагрузки представляют собой сочетание разнообразных двигательных действий, выполняемых в повседневной жизни, в организованных и самостоятельных занятиях физическими упражнениями и спортом, объединенных термином «двигательная активность».

В ВУЗе физическое воспитание проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют собой единый процесс физического воспитания студентов.

На учебно-тренировочных занятиях студентов обучают, как правильно использовать средства физической культуры. Доказано, что два раза в неделю оптимальных занятий достаточно для поддержания физического состояния, имеющегося на данный момент [2, с. 87]. Для накопления резервов и совершенствования физических и функциональных возможностей следует заниматься как минимум 3 раза в неделю в оптимальном режиме, а еще лучше – 4 или 5 раз в неделю.

Физическая культура в режиме учебы и отдыха студента рассматривается как одна из форм проведения физических упражнений в течение учебного (рабочего) дня, а также самостоятельных тренировочных и оздоровительных занятий во внеучебное время (двигательный режим студента). Проводятся все перечисленные мероприятия с целью «приобщения» студента к здоровому стилю жизни. Здоровый стиль жизни современников всегда сопряжен с занятиями физкультурой и спортом, ибо только они в наш век научно-технической революции (с ее механизацией и автоматизацией) в состоянии восполнить дефицит мышечной деятельности.

По данным Подскребышевой Н.П. [3, с. 12], у большого числа людей, занятых в сфере интеллектуального труда, двигательная активность ограничена. Это присуще и студентам, у которых соотношение динамического и статического компонентов жизнедеятельности в учебный период составляет по времени 1:3, а по энерготратам 1:1, а во внеурочное время соответственно 1:8 и 1:2. Им также установлено, что в среднем двигательная активность студентов в период учебных занятий (8 месяцев) составляет 8 000-11 000 шагов в сутки; в экзаменационный период (2 месяца) – 3 000-4 000 шагов, а в каникулярный период 14 000-19 000 шагов. Очевидно, что уровень двигательной активности студентов во время каникул отражает естественную потребность в движениях, так как в этот период они свободны от учебных занятий.

Исходя из этого, можно отметить, что уровень их двигательной активности в период учебных занятий составляет 50-65%, в период экзаменов – 18-22% биологической потребности. Это свидетельствует о реально существующем дефиците движений на протяжении 10 месяцев в году.

В связи с этим возникает важнейшая социально-педагогическая задача – определить оптимальные, а также минимально и максимально возможные режимы двигательной активности.

Минимальные границы должны характеризовать тот объем движений, который необходим человеку, чтобы сохранить нормальный уровень функционирования организма. Этому уровню должен отвечать двигательный режим оздоровительно-профилактического характера. Оптимальные границы должны определить тот уровень физической активности, при котором достигается наилучшее функциональное состояние организма, высокий уровень выполнения учебно-трудовой и социальной деятельности. Такой режим носит оздоровительно-развивающий характер. Максимальные границы должны предостерегать от чрезмерно высокого уровня физических нагрузок, который может привести к переутомлению, перетренировке, к резкому снижению уровня работоспособности в учебно-трудовой деятельности. Такой режим называется адаптированным к максимальным возможностям человека.

Двигательный режим – одно из основных слагаемых здоровья, поэтому в него должны входить не только учебно-тренировочные занятия. Двигательный режим – это как раз то, о чем точно сказал Семашко «Физкультура – 24 часа в сутки!» Физкультура – это умение владеть своими мышцами, суставами и многими другими функциями организма. Например, научившись правильно дышать, человек может управлять частотой сердечных сокращений и регулировать артериальное давление.

Обязательным в двигательном режиме является выполнение утренней гигиенической гимнастики. К этому следует привыкнуть как к чистке зубов. Это и есть чистка, только всего организма, почему она и называется гигиенической. Но не надо ее превращать в утреннюю тренировку. Не для каждого организма это полезно. В утреннюю гимнастику необходимо включать дыхательные упражнения, суставную гимнастику, упражнения на растяжку. Эти упражнения, образно говоря, заменяют зубную щетку с пастой. Но чтобы «прополоскать» организм, следует выполнить циклические упражнения типа бега или любые танцевальные движения, чтобы пульс был не ниже 130, но не выше 160 ударов в минуту. Закончить гимнастику следует обязательно расслабляющими и дыхательными упражнениями.

Рабочая поза у лиц умственного труда, в том числе студентов, является причиной поверхностного дыхания, застойных явлений в области малого таза и нижних конечностях. При этом сердечнососудистая система работает с меньшей интенсивностью, мышцы нижних конечностей находятся в расслабленном состоянии, мышцы грудной клетки сокращены, а мышцы спины растянуты. Все это приводит к уменьшению кровообращения, снижения обмена веществ, ослаблению скелетных мышц, нарушения осанки.

Поэтому студентам в течение рабочего дня необходимо проводить производственную гимнастику, направленную на укрепление здоровья, повышение умственной и физической работоспособности, оздоровление условий учебного труда, быта и отдыха, увеличение бюджета времени на физическое воспитание. В неё должны входить упражнения для улучшения кровоснабжения нижних конечностей, органов малого таза и брюшной полости, а также дыхательные упражнения.

Оздоровление средствами физической культуры требует постоянного контроля за физическим и функциональным состоянием, данные о котором фиксируют в специальном дневнике. Периодически поводят тестирование, определяющее функциональные возможности организма, физическую работоспособность и уровень развития физических качеств. Улучшение результатов свидетельствует о правильном подходе к постановке оздоровительного процесса, а ухудшение результатов – это сигнал о необходимости коррекции методики занятий. Необходимо постепенно, правильно и постоянно применять средства физической культуры, контролируя эффективность использования этих средств.

Таким образом, в условиях напряженного умственного труда, дефицита времени, ограниченной двигательной активности именно физическая культура и спорт приобретают, безусловно, огромное значение, являясь средством реабилитации и восстановления оптимального для молодого человека психофизиологического состояния.

Следует помнить, что для повышения функционального состояния организма 4 часов в неделю, которые занимают обязательные учебно-тренировочные занятия, недостаточно. Студенту необходимо научиться самостоятельно выполнять упражнения во внеучебное время. Самостоятельные занятия должны быть направлены на закрепление полученных во время плановых занятий с преподавателем знаний и умений, на устранение недостатков в физическом развитии и на ликвидацию остаточных явлений после перенесенных заболеваний. При этом программа самостоятельных занятий быть составлена преподавателем и врачом с учетом состояния здоровья, вегетативной реактивности, уровня физической подготовленности и индивидуальных особенностей каждого студента, а также условий профессиональной направленности вуза и будущей профессии студента.

Самостоятельные занятия студентов физической культурой, спортом, туризмом способствуют лучшему усвоению учебного материала, позволяют увеличить общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют процесс физического совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта в быт и отдых студентов. В совокупности с учебными занятиями правильно организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физического воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Третьяков, А.А. Повышение устойчивости студентов к нервно-эмоциональному напряжению в учебном процессе средствами физической культуры / А.А. Третьяков, А.А. Горелов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта: науч.-теоретич. журнал. С-Пб. – 9 (91) – 2012. – С. 152 – 157.
2. Коник, А.А. Повышение физической работоспособности студентов нефизкультурного вуза на основе оздоровительных занятий с отягощением / А.А. Коник, И.Н. Никулин. – Белгород: Издательство БУКЭП, 2014. – 169 с.

3. Подскребышева, Н.П. Профессиональная подготовка студентов экономических специальностей на основе интеграции современных технологий физического воспитания: дис. ... канд. пед. наук / Н.П. Подскребышева. – М., 2013. – 193 с.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Алымкожоев О.Ж. (Бишкек, Кыргызстан)	
Ю.С. ХУДЯКОВ: О ПРОИСХОЖДЕНИИ КЫРГЫЗОВ.....	3
Павлик Олександр Васильович (Переяслав-Хмельницький, Україна)	
КУЛЬТУРА ЛА-ТЕН В УКРАЇНІ. ДОСЛІДЖЕННЯ М.К. ЯКИМОВИЧА ТА М.Ф. БІЛЯШІВСЬКОГО ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПИСУ «АРХЕОЛОГІЧНИЙ ЛІТОПИС ПІВДЕННОЇ РОСІЇ».....	6
Серубаева А.Т. (Астана, Казахстан)	
ШОҚАН УӘЛИХАНОВ ОРТАЛЫҚ АЗИЯ ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ТАРИХЫН ЗЕРТТЕУШІ.....	8

СЕКЦИЯ: МЕНЕДЖМЕНТ И МАРКЕТИНГ

Пахомова Мілана Володимирівна (Слов'янськ, Україна)	
АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ПИТАННЯ УДОСКОНАЛЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ТА ПРОФЕСІЙНИМ ЗРОСТАННЯМ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	12

СЕКЦИЯ: ПЕДАГОГИКА

Akimbekov E.T., Tleugazina Sh.S. (Saken Seifullin Kazakh Agro Technical University)	
BENEFITS OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE COURSE OF LESSONS.....	17
Musa A.G. (Israel)	
ASPECTS OF TEACHING INTERNSHIP PROGRAMS IN ISRAEL.....	18
Геворгян Анаит Маратовна (Ереван, Армения)	
ПРИНЦИПЫ И КОМПОНЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	23
Василенко О.М. (Харків, Україна)	
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	27
Геворгян М.М. (Ереван, Армения)	
К СОДЕРЖАНИЮ МОДЕЛИ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ АРМЕНИИ	31
Голишев В.И. (Москва, Россия)	
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	36
Дадамирзаев Гуломкодир ХХХ, Файзуллаев Кахрамон Махмуджанович (Наманган, Узбекистан)	
“КЕЙС-СТАДИ” ИНТЕРФАОЛ УСУЛИДАН ЭЛЕКТРОТЕХНИКА ФАНИДА ФОЙДАЛАНИШ МЕТОДИКАСИ.....	41

Дадамирзаев Гуломкодир ХХХ, Файзуллаев Кахрамон Махмуджанович, Юсупов Одил Якибович (Наманган, Узбекистан) МУҲАНДИСЛИК ТАЪЛИМ СОҲАЛАРИДА ФАНЛАРАРО ИНТЕГРАЦИЯНИНГ АҲАМИЯТИ.....	45
Карасёв Алексей Геннадьевич (Гродно, Республика Беларусь) РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	48
Бектурсынова Лолахан Хожаназаровна (Нукус, Республика Узбекистан) ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛАР – ТАЪЛИМИ САМАРАДОРЛИГИНИНГ ОМИЛИ.....	52
Лантух Т. В. (Гродно, Республика Беларусь) ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РОДИТЕЛЕЙ В ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	55
Алаутдинов Сахабатдин Иниятдинович (Нукус, Республика Узбекистан) ЖАМОАТ ТАШКИЛОТЛАРИДА ЎҚУВЧИ ЁШЛАРНИНГ ФАОЛЛИГИНИ ОШИРИШНИНГ ПЕДОГОГИК АҲАМИЯТИ.....	58
Михайлова Д.И. (Белгород, Россия) МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА- ВОСПИТАТЕЛЯ.....	60
Мусабекова Г.Т., Мырзабек Л.А. (Туркестан, Жетысай, Казахстан) ОБ ИСТИННОМ И ЛОЖНОМ АВТОРИТЕТЕ УЧИТЕЛЯ- ВОСПИТАТЕЛЯ.....	63
Құдабаева Клара Ильясовна, Айтмуханова Перизат Мейрамовна (Алматы, Қазақстан) ДИЗАЙННАН КӘСІБИ МАМАНДАРДЫ ДАЯРЛАУ.....	67
Сороковых Галина Викторовна (Москва, Россия) ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА.....	70
Пустовойченко Д.В. (Миколаїв, Україна) ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	75
Кутепова О.С. (Москва, Россия) МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	78
Руденко Ю.А. (Одеса, Україна) ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПІСЕНЬ В УВІВРАЗНЕННІ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	82
Шапран Наталія Григорівна (Богуслав, Україна) РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	84

Шехирева Н.А. (Москва, Россия) МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ».....	89
---	----

Юлдашев Журабек, Жураев Хуршидбек (Наманган шахар, Узбекистан Республикаси) ШАХСЛАРАРО МУНОСАБАТЛАР ЖАРАЁНИДАГИ ЗИДДИЯТЛАР ВА ПСИХОЛОГИК ТЎСИҚЛАР БИЛАН БОҒЛИҚ МУАММОЛАР.....	92
--	----

СЕКЦИЯ: ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Коктыш М.Г. (Минск, Республика Беларусь) ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	95
--	----

СЕКЦИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Jelescu Petru (Chişinău, Republica Moldova), Ciobanu Elvira (Bălţi, Republica Moldova) PROBLEMA CONSTRUIRII SONDAJELOR DE OPINIE PRIVIND STUDIAREA INTERESELOR ELECTORALE ALE ADOLESCENŢILOR....	99
Kakoon K. (Carkur, Israel) NONVERBAL COMMUNICATION IN THE CLASSROOM.....	102
Murad T. (Manda, Israel) PRACTICES FOR PREVENTING HIGH SCHOOL DROPOUTIN ISRAEL AND MOLDOVA.....	108

СЕКЦИЯ: СЕЛЬСКОЕ ХАЗЯЙСТВО

Даценко А.А. (Умань, Україна) РОСТОВІ ПРОЦЕСИ ГРЕЧКИ ЗА ДІЇ БІОЛОГІЧНИХ ПРЕПАРАТИВ.....	114
Карпенко В. П., Причуляк Р. М. (Умань, Україна) УРОЖАЙНІСТЬ І ЯКІСТЬ ЗЕРНА ТИРИТИКАЛЕ ОЗИМОГО ЗА ДІЇ ГЕРБИЦИДІВ ТА ЇХ БАКОВИХ СУМІШЕЙ З РЕГУЛЯТОРОМ РОСТУ РОСЛИН.....	117
Козаченко Н.В., Храпач В.Є., Петренко І.В. (Ніжин, Україна) АНАЛІЗ ЗАСОБІВ ПОДРІБНЕННЯ, ЗАСНОВАНИХ НА ТРАДИЦІЙНИХ ПРИНЦИПАХ РУЙНУВАННЯ МАТЕРІАЛІВ.....	119
Кадралиева Б.Т. (Уральск, Республика Казахстан) БИОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПТИЦЕВОДЧЕСКОЙ ПРОДУКЦИИ.....	126

СЕКЦИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Мкртчян К.Г. (Ереван, Армения) НОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КОДИРОВАНИЯ.....	130
Мкртчян К.Г. (Ереван, Армения) ԲՅՈՒՐԵՂՆԵՐԻ ՕՊՏԻՄԱԼ ԿՏՐՄԱՆ ՄԻՋՈՑԻ ՄՇԱԿՈՒՄ.....	134

Шкабара І.В. (Київ, Україна)	
АНАЛІЗ ТА ОЦІНКА НЕБЕЗПЕКИ ФАЗ КІБЕРАТАК.....	137
Корбут В.А., Яшков І.О. (Харьков, Украина)	
ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ.....	141
Нагорний Валерій Євгенович (Дніпропетровськ, Україна)	
АНАЛІЗ ТА РОЗРОБКА УНІВЕРСАЛЬНИХ ЗВІТІВ НА ПРИКЛАДІ БД ORACLE.....	143
Проскура О.О. (Дніпропетровськ, Україна)	
МЕТОДИ ПОБУДОВИ 3D-МОДЕЛІ ОБ'ЄКТА З ВИКОРИСТАННЯМ КАМЕРИ ПОРТАТИВНОГО ПРИСТРОЮ.....	146
Болюх Ігор Петрович (Київ, Україна)	
ПОЛІТИКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	148
Поліщук О.В. (Київ, Україна)	
ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ГОЛОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРОЕКТІВ В КОМПАНІЇ ЗА МЕТОДОМ РАНЖОВАНОГО ГОЛОСУВАННЯ.....	151

СЕКЦИЯ: ТУРИЗМ И РЕКРЕАЦИЯ

Зоріна Г.П. (Івано-Франківськ, Україна)	
АКТУАЛЬНІСТЬ СТВОРЕННЯ ТРАНСКОРДОННОГО ТУРИСТИЧНОГО КЛАСТЕРА НА ПРИКАРПАТТІ.....	155

СЕКЦИЯ: ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Bazhanov N.N. (Taganrog, Russia)	
WORKBOOK HIGHER ENGINEERING MATHEMATICS CHAPTER "COMPLEX NUMBERS" (part 2).....	158
Набиев Шавкат Инамджанович, Файзуллаев Кахрамон Махмуджанович, Юсупов Одил Якибович (Наманган, Узбекистан)	
ЯРИМ ЎТКАЗГИЧЛИ АСБОБЛАР ДЕГРАДАЦИЯСИ.....	163

СЕКЦИЯ: ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И СПОРТ

Щербин Дмитрий Владимирович, Воронин Игорь Юрьевич (Белгород, Россия)	
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	166

Материалы Международной научно-практической
интернет-конференции

**АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В
СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

13-14 июня 2015 г.

ВЫПУСК 1

ЧАСТЬ 1

Ответственность за достоверность информации и научные результаты
предоставленные в статьях несут авторы материалов.

Дизайн и верстка: Вовкодав А. (AVdesign.pp.ua)

Формат 60x84 1/16.
Тираж 300 шт. Заказ №
Изготовитель: ФЛП «Озеров Г.В.»

Контакты оргкомитета:
Сайт <http://iscience.in.ua>
e-mail: iscience.in.ua@gmail.com
тел. +38 096 53 99 8 99

