

2013

XIV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція

30 – 31 серпня 2013 р.

Секції:

Біологічні науки

Політологія

Географія та геологія

Право

Державне управління

Психологія

Екологія

Соціологія

Економіка

Сучасні інформаційні технології

Історія

Фізична культура та

Математика

професійний спорт

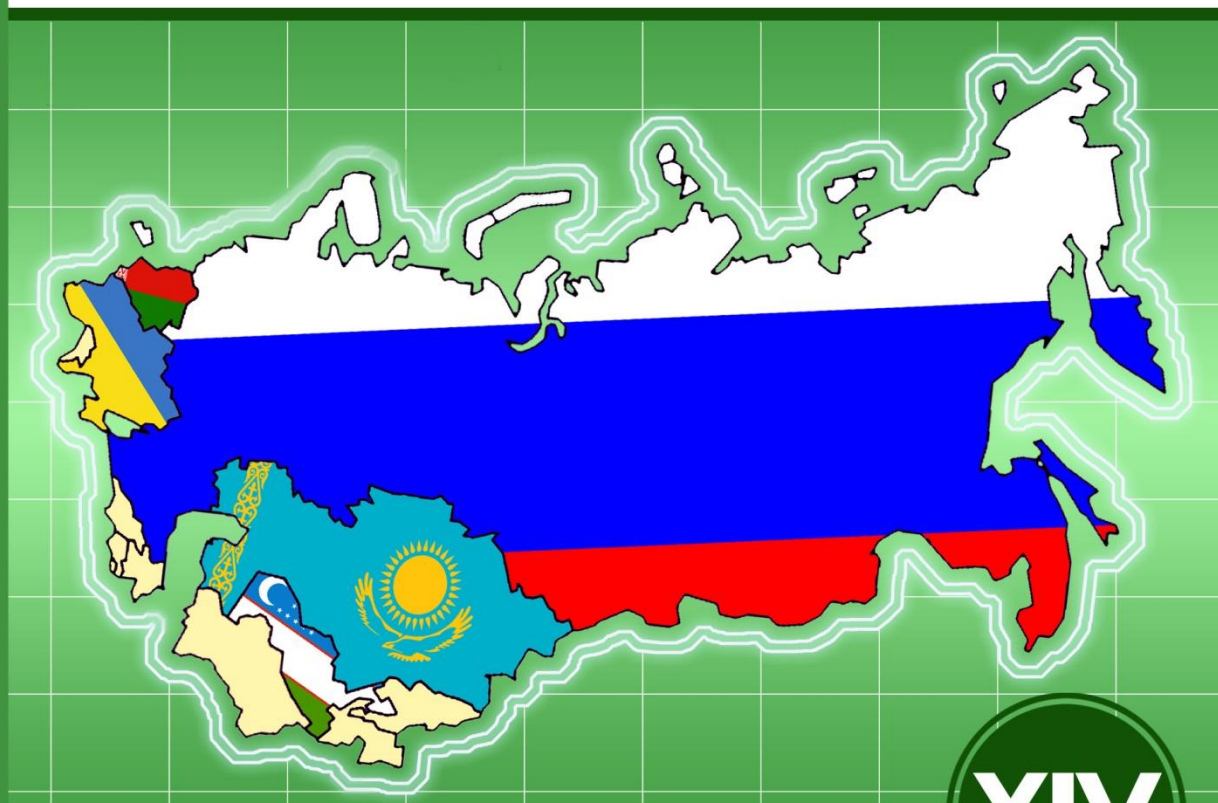
Мистецтво

Філологічні науки

Педагогіка

Філософія

Проблеми та перспективи
розвитку науки на початку третього тисячоліття
у країнах СНД



Переяслав-Хмельницький
2013

XIV

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

молодіжна громадська організація
«НЕЗАЛЕЖНА АСОЦІАЦІЯ МОЛОДІ»

студентське наукове товариство історичного факультету
«КОМІТЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ ТА СУЧАСНОСТІ»

МАТЕРІАЛИ

XIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції
**«Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття
у країнах СНД»**

30 – 31 серпня 2013 р.

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ

«Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет
имени Григория Сковороды»

молодежная общественная организация
«НЕЗАВИСИМАЯ АССОЦИАЦИЯ МОЛОДЕЖИ»

студенческое научное общество исторического факультета
«КОМИТЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОСТИ»

МАТЕРИАЛЫ

XIV Международной научно-практической интернет-конференции
**«Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия
в странах СНГ»**

30 – 31 августа 2013 г.

СБОРНИК НАУЧНЫХ РАБОТ

Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД» // Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2013 р. – 136 с.

Материалы XIV Международной научно-практической интернет-конференции «Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах СНГ» // Сборник научных трудов. - Переяслав-Хмельницкий, 2013 г. – 136 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

В.П. Коцур,

доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України,
ректор ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

В.П. Коцур,

доктор исторических наук, профессор, действительный член НАПН Украины, ректор ГВУЗ
«Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды».

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

С.М. Рик к.ф.н., доцент;

Я.О. Потапенко к.і.н., доцент;

Т.М. Боголіб д.е.н., професор;

Г.Л. Токмань д.п.н., професор;

Н.В. Ігнатенко к.п.н., професор;

В.В. Куйбіда к.біол.н. доцент;

В.А. Вінс к.псих.н.;

Ю.В. Бобровнік к.і.н.;

С.М. Кикоть к.і.н.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

С.М. Рик к.ф.н., доцент;

Я.О. Потапенко к.и.н., доцент;

Т.М. Боголиб д.э.н., профессор;

Г.Л. Токмань д.п.н., профессор;

Н.В. Игнатенко к.п.н., профессор;

В.В. Куйбида к.биол.н. доцент;

В.А. Винс к.псих.н.;

Ю.В. Бобровник к.и.н.;

С.М. Кикоть к.и.н.

Члени оргкомітету інтернет-конференції:

Ю.В. Бобровнік,

А.П. Король,

Ю.С. Табачок.

Члены оргкомитета интернет-конференции:

Ю.В. Бобровник,

А.П. Король,

Ю.С. Табачок.

Упорядники збірника:

Ю.В. Бобровнік,

Ю.С. Табачок.

Составители сборника:

Ю.В. Бобровник,

Ю.С. Табачок.

СЕКЦІЯ: ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ**Марина Зелінська
(Донецьк, Україна)****«СИЛЬНІ ПРЕЗИДЕНТИ» ЗА РІЗНИМИ ФОРМАМИ ІНСТИТУТУ ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ПРАВЛІННЯ**

Форма правління у широкому розумінні означає нормативно встановлені принципи і механізми взаємодії між парламентом, урядом і главою держави.

У вузькому розумінні форма правління визначає коло суб'єктів політико-правової системи, що у формально-правовому сенсі впливають на формування уряду і тривалість його існування у сформованому складі.

Розрізняють президентські, парламентські та президентсько-парламентські форми правління [1, с. 114]

Ми можемо бачити, що відповідно до співвідношення влади президента з іншими органами державної влади, у світі склалися моделі “сильного президента” та “слабкого президента”. Різняться вони переважно у залежності від обсягів повноважень, що їх має та реально здійснює глава держави, міри його втручання в державно-політичні процеси, зокрема в організацію та здійснення виконавчої влади.

Моделі “сильних президентів” утвердилися там, де глава держави має вирішальний вплив на формування органів виконавчої влади, очолює її безпосередньо або ж через свого представника в Уряді – віце-президента чи прем'єр-міністра.

Моделі “слабких президентів” прижилися переважно в країнах із міцними традиціями парламентаризму, де одноособова влада глави держави зведена до мінімуму, а домінуючою є парламентська відповідальність урядів.

Моделі “сильних президентів” притаманні країнам із президентськими та напівпрезидентськими формами правління, тоді як моделі “слабких президентів” – країнам з парламентарними формами правління [2, с. 10]. Отже, розглянемо рольові моделі країн із «сильними президентами», які мають місце в президентських та напівпрезидентських країнах.

Президентська республіка – це держава, де посада президента є політично самостійною, дозволяє главі держави під свою відповідальність приймати рішення. У будь-якій республіці носієм суверенітету є народ. Однак право представляти народ належить не лише парламенту, але й президенту. Роль президента не обмежується формальною участю в політиці. З його посадою державне право пов'язує ряд політичних функцій, які здійснюються саме президентом.

Якщо президент має відносну політичну самостійність, то парламент неможна розглядати в якості вищої установи серед інших державних органів. Про президентську республіку неможна говорити як про державу, де діє принцип верховенства парламенту. У данній формі правління у законодавчого органа є політичний конкурент – система виконавчої влади, яка очолюється президентом. В президентській республіці встановлена система розподілу влад між главою держави, виконавчою владою, яку він очолює, та, з іншого боку, законодавчим органом – парламентом.

Можливі і такі республіки, де повноваження не лише розподілені між парламентом та президентом, але й формально і фактично визнаний пріоритет глави держави. Ці республіки також є президентськими, оскільки політична самостійність глави держави поза сумнівом. Іноді їх називають суперпрезидентськими. Більше того, республіканську форму мають навіть держави, де взагалі відсутній парламент та єдиним республіканським інститутом є президент, якого обирають. Так, у 1981 році президентом Центральноафриканської республіки (ЦАР) став генерал А. Колінгба, повноваження якого не були обмежені наявністю колегіального органа, який обирається, тобто парламентау.

Наведені ознаки президентської республіки є основними. Однак, звичайно до них залучають і інші, також вельми вагомні [3, с. 159-160].

Політична система є президентською тоді і тільки тоді, коли глава держави (президент): а) обирається на основі загальних виборів; б) протягом встановленого терміну правління президента не можна позбавити влади парламентським голосуванням; в) дійсно призначає глав або інших керівників уряду. У випадку виконання цих трьох умов ми, поза всяким сумнівом, маємо чисту систему президентського правління [4, с. 79-80].

На відміну від парламентських республік, де самостійна роль президента невелика і де він на ділі не володіє ніякою виконавчою владою, і на відміну від президентських республік, де він – глава виконавчої влади, в напівпрезидентських (парламентсько-президентських або президентсько-парламентських) дуже помітне прагнення вивести президента за межі жорстко полярної схеми, за межі традиційної концепції розділення властей при згадці останньої в конституціях як основного джерела.

На думку прихильників змішаної форми правління, в чистому вигляді принцип розділення влад реалізується на практиці украй рідко [16, с. 35]. Значно частіше має місце змішування влад. При цьому є небезпека порушення необхідного балансу, який або веде до домінування парламенту, що породжує нестабільність і кризові явища, або спричиняє за собою панування виконавчої влади, що може призвести до монархізму або навіть диктатури. Для усунення такої небезпеки і забезпечення рівноваги виконавчої і законодавчої влад необхідний інститут президента-арбітра.

Спільним знаменником як президентської, так і напівпрезидентської форми правління є наявність

всенародно обраного президента, чи, принаймі, президента, якого не обирає парламент. Але цей загальний принцип двох форм радикально відрізняється один від іншого, тому що напівпрезидентська форма правління є саме "половиною" того, що ділить наполовину президентське правління шляхом заміни подвійної структури влади на моноцентристську структуру влади. У президентських системах президент захищений і ізольований від парламентського втручання завдяки принципу поділу влади. І навпаки, напівпрезидентські системи спираються на розподіл влади: президент повинен ділитися повноваженнями з прем'єр-міністром; а прем'єр-міністр, у свою чергу, повинен мати довгострокову підтримку парламенту [4, с. 116-117].

Ми можемо окреслити основні властивості та характеристики напівпрезидентської форми правління:

А) глава держави (президент) обирається на основі всенародних виборів, прямим чи непрямым голосуванням на визначений термін.

Б) глава держави розділяє виконавчу владу з прем'єр-міністром таким чином, що це призводить до структури двоїстої влади.

В) президент незалежний від парламенту, однак він не уповноважений управляти один чи безпосередньо, тому його воля повинна передаватися і здійснюватися через його уряд.

Г) і навпаки, прем'єр-міністр і його кабінет є незалежними від президента в тому, в чому вони є залежними від парламенту: вони є суб'єктом або парламентської довіри, або недовіри (чи обох), але в будь-якому випадку кабінету необхідна підтримка більшості в парламенті.

Д) структура двоїстої влади за напівпрезидентської форми правління допускає різноманітні види рівноваги, а також зміну переваги повноважень у межах виконавчої влади за суворого виконання умови, що існує "потенціал автономності" кожного елемента виконавчої влади [4, с. 125].

Становлення деяких інститутів (наприклад, парламентаризму в Англії, президентської влади в США) має історію майже два століття. Такого строку освоєння демократичних моделей в країнах СНД історія не надає. Отож, в ході розвитку державності виникають різноманітні "перекося", специфічні проблеми та труднощі. Важко налагодити процес взаємодії гілок влади. Часто президенти входять у жорстку конфронтацію із законодавчою владою. Про це свідчить досвід не лише України та Росії, але і інших країн СНД. Президенти все частіше у випадку виникнення суперечок між законодавчою та виконавчою владами стають на бік виконавчої влади, тому що своєрідно розуміють свою арбітражну функцію.

Виходячи з цього у науковому та практичному аспекті важливо виявити тенденції, які проявляються у формуванні та функціонуванні президентської влади. В літературі відмічається, що в постсоціалістичних країнах визріває особливий різновид президентської влади, яка характеризується наступними рисами: а) тенденція до "демократичного вождизму"; б) комплексним характером; в) зосередженням у себе функцій арбітру по відношенню до інших влад; г) наявністю контрольних повноважень.

Тенденція до "демократичного вождизму" проявляється в тому, що президенти в більшості постсоціалістичних республік прийшли до влади під демократичними гаслами. Вони зруйнували тоталітаризм, і багато хто з них продовжує боротися з його наслідками і у сучасності. Але робиться це частіше з використанням авторитарних методів, ігноруючи положення конституції. Для зруйнування колишніх порядків президентам необхідно було створити собі імідж народного вождя. Російській режим уявляє собою практичне втілення теоретичного проекту М. Вебера про "пребісцитарну вождістку демократію". Ця модель припускає обрання харизматичного лідера на посаду глави держави, в результаті чого він наділявся широкими повноваженнями, в той час коли інші органи займають значно нижче положення. При цьому роль населення, суспільної думки до наступних виборів ігнорується. М. Вебер так характеризує свою модель: "Це така політична система, де люди самі обирають собі лідера, який потім каже: "А тепер замовкніть та слухайтеся мене!"

Президентська влада у тому вигляді, як вона складається в деяких постсоціалістичних країнах, має комплексний характер, оскільки вона об'єднує деякі елементи повноважень інших державних структур. Це ми можемо бачити не лише із аналізу текстів конституцій, але й при розгляданні фактичного функціонування вищих органів держави [5, с. 36-37].

Характеризуючи системи президентського правління, ми можемо говорити про те, що вони мають декілька спільних рис – тобто існування посади президента, наявність виборів глави держави, формування уряду саме президентом тощо. В світі модель президентського правління найбільш яскраво показує приклад Сполучених Штатів, де президент має дуже широке коло повноважень. Однак повна реалізація цих повноважень залежить від вміння президента домовлятися про підтримку своїх рішень Конгресом. За прикладом США були побудовані політичні системи країн Латинської Америки. Проте, головною відмінністю є те, що частіше президентська посада в цих випадках ставала символом деспотизму та порушення принципу розподілу влад.

Напівпрезидентське правління, яке ми можемо бачити у Франції (принципи якого були вжиті в Україні), поєднує в собі риси парламентської та президентської системи, та виводить постать президента за рамки жорсткого розподілу влад. Президент обирається всенародно, однак він не захищений від втручання парламенту та повинен ділитися повноваженнями і узгоджувати свої дії із прем'єр-міністром.

Таким чином, на утвердження державності, вибір форми правління накладають відбиток особливості історичного розвитку країни, специфіка її політичної культури, традиції державності, співвідношення політичних сил у період розробки та прийняття конституції. Всі ці фактори, без сумніву, системно донині впливають на становлення інституту президентства в більшості країн СНД.

Література:

1. Білоус А.О. Політико-правові системи: світ і Україна –К.: Асоціація молодих українських політологів і політиків, 2000. – 200 с.
2. Стародубець В., Стародубець Г. Політичні процеси та інститути в Україні – Тернопіль, 2003. – 204 с.
3. Арановский К.В. Государственное право зарубежных стран: Учебное пособие. – М.: ИНФРА – М, ИД «ФОРУМ», 2000. – 488 с. – (Серия «Высшее образование»).
4. Сарторі Джованні. Порівняльна конституційна інженерія: Дослідження структур, мотивів і результатів: Пер. з 2-го англ. вид. – К.: АртЕк, 2001. – Бібліогр.: 4 с. – 224 с.
5. Тодыка Ю. Н., Яворский В. Д. Президент Украины: конституционно-правовой статус. Монография. – Харьков: «Факт», 1999. – 256 с.

**Світлана Крушинська
(Житомир, Україна)**

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОДІЇ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ З ГРОМАДСЬКІСТЮ СФЕРИ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку української державності характеризується підвищенням прозорості та демократичності діяльності всіх державних органів, формуванням партнерських відносин між інституціями держави і суб'єктами громадянського суспільства. Вказані процеси обумовлюють актуальність удосконалення взаємодії органів держави з громадськістю для сумісного вирішення проблем освіти [1].

У Національній доктрині розвитку освіти України вказано, що сучасна система управління освітою має розвиватись як державно-громадська, вона повинна враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможність їх освітніх послуг. Діяльність освітян спрямовується на пошуки нових демократичних відкритих моделей управління освітою, що орієнтують освітні процеси не на відтворення, а на розвиток. У ній передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки [2].

На шляху реалізації завдань щодо переходу до демократичного управління освітою сьогодні існує чимало перешкод. Основна, на думку Л.Гаєвської, полягає в неготовності суспільства брати на себе відповідальність. Та й освітня галузь поки що не виявляє готовності віддати в руки громадськості (батьків, учнів, осіб, зацікавлених у розвитку освіти) вирішення проблем, що можуть бути в її компетенції [3].

Таким чином, актуальність проблеми зумовлена демократизацією всіх сфер суспільного життя, відсутністю налагоджених механізмів взаємодії державних органів управління освітою в Україні з громадськістю.

Проблеми демократизації управління освітою, його державно-громадського характеру та пошук механізмів налагодження ефективної співпраці держави з громадськістю набули сьогодні в Україні надзвичайної актуальності. Однак теоретична розробленість даної проблеми залишається слабкою. У зв'язку з цим потребують вивчення теоретичні засади взаємодії органів управління освітою з громадськістю, удосконалення відповідного категорійно-понятійного апарату.

Метою статті є теоретично обґрунтувати сутність поняття “взаємодія державних органів з громадськістю у сфері освіти” та його взаємопов'язаність з такими категоріями як “державно-громадське управління освітою” та “соціальне партнерство”.

Поняття взаємодії державних органів з громадськістю у сфері освіти не набуло до цього часу обґрунтованого тлумачення в науковій літературі, що пояснюється зосередженням уваги дослідників на нових формах управління освітою таких як, наприклад, державно-громадське. Однак, на наш погляд, це є невиправданою помилкою, оскільки саме взаємодія лежить в основі будь-якої управлінської діяльності.

З метою визначення сутності поняття “взаємодія державних органів з громадськістю у сфері освіти”, проаналізуємо спочатку різні погляди дослідників на основну складову обраного для аналізу терміну.

До розгляду поняття “взаємодія” зверталися у своїх працях ряд науковців. Так, О. Гончар [4, с. 11], досліджуючи педагогічну взаємодію учасників навчального процесу в системі вищої освіти України, аналізує це поняття з філософської, соціально-психологічної та комунікативної точок зору. На думку Т.Є. Мироненко, існують ще соціологічний, кримінологічний, управлінський та деякі інші аспекти [5, с. 19]. Коротко проаналізуємо зміст окремих з цих тверджень.

Необхідність розглянути поняття “взаємодія” з філософської точки зору продиктована, насамперед, об'єктивністю та універсальністю самого поняття, оскільки філософи підкреслюють, що без здібності до взаємодії матерія не могла б існувати. Пізнання речей означає пізнання їхньої взаємодії і є результатом взаємодії між суб'єктом і об'єктом. [6, с. 11].

З точки зору соціологічного підходу усі соціальні дії, усі соціальні процеси скоординовані взаємодією [7, с.246]. У юридичній літературі у широкому значенні під взаємодією розуміється співпраця, яка розкривається у спільних узгоджених діях, спрямованих на спільну мету, у взаємній допомозі під час вирішення завдань [8].

Психологічна наука поняття “взаємодія” тлумачить як взаємний вплив людей один на одного, який у результаті закономірного почергового впливу викладача і студента має наслідком взаємні зміни поведінки агентів взаємодії, їх діяльності, відносин та настанов [9].

На основі такого спектру підходів до досліджуваного нами поняття в різних науках розглянемо “взаємодію” в теорії управління.

На думку Ю. Гаруста, взаємодія проявляється в процесі взаємовпливу і використанні можливостей один одного для досягнення власних цілей. Взаємодія виникає там і тоді, де взаємозв'язок між суб'єктами об'єднаний спільною метою. По-друге, взаємодія полягає не тільки в безперервному впливі один на одного, а також і під час використання взаємодіючими сторонами можливостей один одного для досягнення власних цілей [10].

У теорії управління процес управління розглядається як свідомий і цілеспрямований процес впливу на свідомість і поведінку окремих індивідів або членів групи, колективу, організації для підвищення організованості та ефективності їхньої спільної діяльності. Втім, на думку Н. Драгомирецької, здебільшого цей вплив характеризується методами прийняття управлінських рішень, організацією потоків інформації, або технологіями управління персоналом та створенням соціально-психологічного клімату. Мало звертається уваги на певні класифікації колективів, видом діяльності яких є встановлення взаємодії. При цьому доцільно враховувати, що найважливішим критерієм класифікації трудового колективу є форма власності. Другий критерій – вид діяльності й особливості її кінцевого продукту [11].

Відповідно до таких поглядів формуються стратегії зовнішньо спрямованої взаємодії. Оскільки форма власності суб'єктів державного управління різна, то й кінцевий продукт визначається досить незрозуміло. Найчастіше зустрічаємось з думкою, що останній – це налагодження взаємодії між владою та населенням. При цьому взаємодія – це процес без чітко визначених проміжних та кінцевих результатів на кожному її етапі. Доцільніше було б розглядати процеси побудови взаємодії суб'єктів державного управління з громадськістю крізь призму відображення потреб, інтересів, установок, атитюдів суспільства. Ця взаємодія має ґрунтуватися на інноваційних формах організації управлінської діяльності [12].

Такими формами управлінської діяльності в державному управлінні загалом та освітою зокрема є соціальне партнерство та державно-громадське управління, які набувають в сучасних умовах особливої актуальності та триває пошук механізмів їх ефективного здійснення.

На нашу думку, соціальне партнерство – це переговорний характер урегулювання розбіжностей і суперечностей, які виникають між сторонами; наявність механізмів і правових інструментів урахування інтересів партнерів на різних рівнях. Соціальне партнерство ми розглядаємо в двох аспектах: координація інтересів і досягнень компромісу на рівні суспільства в цілому і на рівні відносин всередині галузі, регіону, підприємства, між окремими людьми.

Дослідження Ж.В. Петровича показало, що налагодження соціального партнерства як форми ефективного співробітництва сторін передбачає дотримання таких принципів: спільне планування; спільна оцінка діяльності; побудова взаємодії на довірі, відкритості дій, задумів, оперативному та достатньому обміні інформації; відповідальність перед собою та партнерами за всі свої дії тощо [13, с. 848 – 849].

П.Шишко визначає соціальне партнерство як одну з цінностей громадянського суспільства поряд з такими цінностями як свобода особистості громадянина; демократичні принципи в державному управлінні; соціальний патронаж держави [14]

Успішний розвиток соціального партнерства якісно впливає на розв'язання таких завдань: як уточнення місії громадського управління в сучасному суспільстві; напрацювання досвіду демократичних відносин громадського управління і соціуму; освоєння педагогами і учнями сучасних форм соціальної взаємодії; збагачення ресурсного забезпечення громадського управління [15, с. 227].

Як зазначає Л.Гаєвська, соціальне партнерство є одним з основоположних елементів державно-громадського управління освітою, під яким розуміється управління, що ґрунтується на спільній, взаємодоповнювальній і взаємопідтримуючій діяльності державних органів та громадськості в галузі освіти, розподілі між суб'єктами повноважень, прав та відповідальності за їх реалізацію для забезпечення функціонування й розвитку системи освіти [16, с. 24].

Державно-громадське управління освітою має здійснюватися структурами держави і громадськими об'єднаннями: добровільно сформованими асоціаціями і спілками громадян, що проводять громадську освітню політику на основі демократичних процедур самоврядування і співуправління.

Таким чином, взаємодія – це процес, на якому ґрунтуються як соціальне партнерство в освіті, так і державно-громадське управління освітою, це фундамент, на якому будується демократичне управління.

Узагальнюючи вищевикладене, приходимо до висновку, що взаємодія державних органів з громадськістю у сфері освіти повинна ґрунтуватися на принципі партнерської рівності, довірі, мати відкритий характер та фокусуватися на конкретних проблемах освіти на всіх рівнях, вирішення яких сприятиме розвитку освіти та управління нею.

Таким чином, у результаті теоретичного аналізу доведено, що взаємодія державних органів з громадськістю у сфері освіти – це співпраця, яка розкривається у спільних узгоджених діях державних органів і громадськості, спрямованих на спільне вирішення завдань та проблем освіти.

Встановлено, що поняття “взаємодія” є основою для будь-яких спільних дій, фундаментом, на якому будується демократичне управління.

Поняття “взаємодія державних органів і громадськості у сфері освіти” надзвичайно тісно пов’язане з поняттями “державно-громадське управління освітою” та “соціальне партнерство в освіті”, оскільки усі вони ґрунтуються на процесі взаємодії. У свою чергу соціальне партнерство є одним із основоположних елементів державно-громадського управління освітою і має, переговорний характер урегулювання розбіжностей і суперечностей, які виникають між сторонами; наявність механізмів і правових інструментів урахування інтересів партнерів на різних рівнях у сфері освіти. А державно-громадське управління освітою передбачає обов’язкове надання громадськості реальних функцій і повноважень у цьому процесі.

Отже, поняття “взаємодія державних органів і громадськості у сфері освіти” є ширшим за поняття “державно-громадське управління” та “соціальне партнерство”. Однак, усі ці поняття мають спільні та відмінні риси. Спільними, на наш погляд, є принципи, на яких вони ґрунтуються (побудова взаємодії на довірі, відкритість та прозорість дій, задумів, оперативному та достатньому обміні інформації; відповідальність перед собою та партнерами за всі свої дії тощо). Відмінними рисами виступають наявність чи відсутність владних повноважень, управлінських функцій, ієрархічної структури тощо.

Література:

1. Мироненко Т.Є. Організаційно-правові аспекти управління взаємодією органів прокуратури України з громадськістю : автореф. дис. канд. юрид. наук: 12.00.07 / Мироненко Тетяна Євгенівна ; Інститут законодавства Верховної Ради України. – К., 2008. – 20 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.
3. Гаєвська Л. А. Зарубіжний досвід залучення громадськості до управління освітою / Гаєвська Л. А. // Держава та регіони. Серія : Державне управління. – 2009. – № 3. – С. 195–200.
4. Гончар О. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект) : монографія. – Харків : ХНАДУ, 2011. – 424 с.
5. Мироненко Т.Є. Організаційно-правові аспекти управління взаємодією органів прокуратури України з громадськістю : дис. канд. юрид. наук: 12.00.07 / Харківський національний ун-т внутрішніх справ. – Х., 2008. – 190 арк.
6. Гончар О. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект) : монографія. – Харків : ХНАДУ, 2011. – 424 с.
7. Социология. Наука об обществе: Учебное пособие / Под общей редакцией проф. В.П. Андрущенко, проф. Н.И. Горлача. – Харьков, 1996. – 688 с.
8. Гаруст Ю.В. Правове забезпечення контрольної діяльності податкових органів України : автореф. дис. канд. юрид. наук: 12.00.07 / Національний ун-т держ. податкової служби України. – Ірпінь, 2008. – 20с.
9. Словарь практического психолога / [сост. С.Ю.Головин]. _ Минск : Харвест, 2005. – 285 с.
10. Гаруст Ю.В. Правове забезпечення контрольної діяльності податкових органів України : автореф. дис. канд. юрид. наук: 12.00.07 / Національний ун-т держ. податкової служби України. – Ірпінь, 2008. – 20с.
11. Драгомирецька Н.М. Теоретичний аналіз комунікативної діяльності державного службовця: Монографія. – О.: Астропринт, 2005. – 280 с.
12. Драгомирецька Н., Артеменко А. Соціальне проектування як особлива форма побудови взаємодії суб’єктів державного управління з громадськістю / Н. Драгомирецька // Збірн. наук. пр. НАДУ. – К.: НАДУ, 2008. – Вип. 2. – С. 177 – 186.
13. Петрович Ж.В. Соціальне партнерство / Ж. В. Петрович // Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 848 – 849.
14. Шишко П. М. Значение образования в формировании традиций гражданственности самоуправления в России / П. М. Шишко // Образование и гражданское общество : материалы круглого стола 15 ноября 2002 г. – Вып. 1. – СПб. : Изд-во ЦОП СПб ГУ, 2002. – 91 с.
15. Гусаров В. И. Государственно-общественное образование : монография [Электронный ресурс] / В. И. Гусаров. – Самара : НТЦ, 2006. – 419 с. – Режим доступа до монографії : // http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=14083&p_page=1
16. Гаєвська Л.А. Розвиток державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. докт. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Гаєвська Лариса Анатоліївна ; Національна академія держ. управління при Президентові України. – К., 2010. – 36 с.

Науковий керівник: доктор наук з державного управління, кандидат педагогічних наук, професор Лукіна Тетяна Олександрівна

СЕКЦІЯ: ЕКОЛОГІЯ**Тетяна Безпала, Любов Капшик
(Пирятин, Україна)****ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ У ВНЗ I-II РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ**

Відомо, що починаючи з XX століття активно руйнується природне середовище. І сьогодні людство уже говорить про глобальну екологічну кризу. Україна має міжнародний статус зони екологічного лиха. Ця зона охоплює понад 10 відсотків загальної площі території нашої країни. Природні ресурси, зокрема рослинний і тваринний світ, знаходяться на межі повного виснаження. Якщо 30-40 років тому на Землі щодня зникав один вид тварин, то сьогодні, за даними Всесвітнього фонду охорони живої природи, один вид зникає всього за 1 годину. До Червоної книги України вже занесено близько 800 видів тварин і рослин. За останні 50 років у нашій країні загинуло більше 3000 малих річок. В умовах такої кризової ситуації важливо активізувати поширення екологічних знань, підняти на високий рівень екологічну освіту та екологічну культуру населення і зокрема студентської молоді.

Аналіз наукової літератури дав змогу виявити, що саме глобальні проблеми сучасності, які несуть загрозу життю і людській цивілізації, викликали необхідність екологічної освіти, покликані реалізувати ідеї інформаційного суспільства, що стає актуальним. Пошук шляхів гармонійної взаємодії суспільства і природи призводить до інтенсивного процесу екологізації загальної культури людства, і, як наслідок, – до формування теорії і практики екологічної освіти.

Подальше дослідження цієї проблеми, проведене філософами і педагогами, дозволило виділити новий аспект виховання – екологічний [2, с. 58].

Екологія – наука про відносини рослинних і тваринних організмів та утворених ними співтовариств між собою і навколишнім середовищем. А під екологічним вихованням розуміється формування у широких верств населення високої екологічної культури всіх видів людської життєдіяльності, так або інакше пов'язаних з пізнанням, освоєнням, перетворенням природи [3, с. 103]. Основна мета екологічного виховання студентів ВНЗ I-II рівня акредитації (саме таким є наш навчальний заклад) – навчити молоду людину розвивати знання законів живої природи, розуміти суть взаємин живих організмів з навколишнім середовищем і формувати вміння управляти фізичним і психічним станом.

Відомо, що проблема причин, кількісного і якісного аналізу, контролю та запобігання забрудненню навколишнього середовища фрагментарно відбита в шкільних програмах та навчальній літературі. Відрадно, що в середній школі вже введено інтердисциплінарний курс, який, ми сподіваємось, заповнить прогалини в знаннях щодо розуміння і контролю складних взаємодій між урбанізованим та індустріалізованим людським суспільством і природою. Адже для реалізації реформи шкільної освіти потрібне обов'язкове екологічне виховання протягом всіх років навчання.

Безперечно, шлях до високої екологічної культури студентів галузі знань 0401 «Природничі науки» спеціальності 5.04010602 «Прикладна екологія» лежить через ефективну екологічну освіту.

Варто відзначити, що в останні роки розробці питань екологічної освіти та виховання приділяється відповідна увага. Але більшість науковців пов'язують здобуття екологічної освіти лише з такими навчальними дисциплінами як фізика, хімія, географія. Вважаємо, кожен предмет, який викладається в загальноосвітніх навчальних закладах, можна і потрібно пов'язувати з екологією, а потім у подальшому удосконалювати знання у вищих навчальних закладах. Зокрема, сила математики полягає в її здатності виражати ідеї та особливо складні зв'язки за допомогою символічної логіки, зберігаючи в той же час простоту та раціональність виразу. Математичні моделі, наприклад, дають змогу імітувати реакцію екологічної системи на різні дії. Для викладачів математики є важливим на конкретному змістовному матеріалі показати студентам коледжу, що реальний світ, матеріальну єдність природи математика відображає в рівняннях, формулах, математичних операціях завдяки абстрактності понять, ідей і методів вищої математики. Введення в процес навчання математики прикладних задач з екологічним змістом дає змогу здійснювати безпосередню підготовку студентів-екологів до свідомого дослідження реальних явищ природи, розкрити методологічні питання взаємозв'язку теорії з практикою при вивченні математичних дисциплін, формувати у студентів наукове світорозуміння. Крім того, знання студентами молодших курсів таких математичних понять як похідна, інтеграл, показникова, логарифмічна, тригонометрична та інші функції, дають можливість показати, що вони впливають з процесів, які відбуваються в навколишньому середовищі.

Студенти Пирятинської філії Європейського університету, в якій ми працюємо, постійно вивчають найважливіші міжнародні документи останнього десятиріччя, присвячені проблемам навколишнього середовища і гармонійного розвитку людства. У нашому навчальному закладі велика увага приділяється екологічній культурі і свідомості, інформованості студентської молоді про екологічну ситуацію у світі, регіоні, на місці проживання, їх обізнаності з можливими шляхами вирішення різних екологічних проблем, з концептуальними підходами до збереження біосфери і цивілізації.

Молодь Пирятинщини переконана, що екологічна освіта в третьому тисячолітті стала необхідною складовою гармонійного, екологічно безпечного розвитку. Нашим студентам відомо, що екологічне виховання та інформування населення, підготовка висококваліфікованих фахівців названі у програмних документах найвизначнішого міжнародного форуму в Ріо-де-Жанейро, присвяченого навколишньому середовищу і сталому розвитку, є одним із найважливіших і необхідних засобів здійснення переходу до гармонійного розвитку всіх країн світу.

Концепція екологічної освіти України як елемент концепції гармонійного розвитку держави набуває сьогодні ваги актуального і важливого державного документа. Наш навчальний заклад протягом десяти років готує фахівців-екологів для різних галузей народного господарства, в тому числі для державних органів управління в галузі охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування, а також громадських екологічних організацій.

Відповідний досвід роботи зі студентами вище названої спеціальності дає можливість стверджувати, що державна політика в галузі екологічної освіти повинна базуватися на таких принципах:

- розповсюдження системи екологічної освіти і виховання на всі верстви населення з урахуванням індивідуальних інтересів, стимулів та особливостей соціальних, територіальних груп та професійних категорій;

- комплексності екологічної освіти і виховання;

- неперервності процесу екологічного навчання в системі освіти, в тому числі підвищення кваліфікації та перепідготовки.

Ми переконані, що основною метою екологічної освіти є формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності. Саме тому вважаємо: екологічна освіта, з одного боку, повинна бути самостійним елементом загальної системи освіти, а з іншого боку, – виконувати інтегративну роль у всій системі освіти.

Викладачі циклової комісії природничо-екологічних дисциплін на своїх заняттях переконують студентів, що в основу екологічної освіти покладені принципи гуманізму, науковості, неперервності, наскрізності та систематичності. Екологічна освіта спрямовується на поєднання раціонального й емоційного у взаємовідносинах людини з природою на базі принципів добра й краси, розуму й свідомості, патріотизму й універсалізму, наукових знань і дотримання екологічного права [5, с. 225].

Екологічна освіта – це сукупність наступних компонентів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд – екологічна етика – екологічна культура [4, с. 12]. Кожному компоненту відповідає відповідний рівень (ступінь) екологічної зрілості: від елементарних екологічних знань, уявлень шкільного рівня до їх глибокого усвідомлення і практичної реалізації на вищих рівнях.

На нашу думку, умовно можна виділити такі узагальнені рівні екологічної зрілості:

- початковий (інформативно-підготовчий),
- основний (базово-світоглядний),
- вищий, профільно-фаховий (світоглядно-зрілий).

Ми також відзначаємо, що підготовка громадян із високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею), повинна стати одним із головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України.

Варто звернути увагу на те, що екологічна освіта як цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, повинна спрямовуватися на формування екологічної культури як складової системи національного і громадянського виховання всіх верств населення України (у тому числі через екологічне просвітництво за допомогою громадських екологічних організацій), екологізацію навчальних дисциплін та програм підготовки, а також на професійну екологічну підготовку через базову екологічну освіту [1, с. 28]. У нашому навчальному закладі вирішення цих питань забезпечує формування цілісного екологічного знання й мислення, необхідних для прийняття екологічно-обґрунтованих народногосподарських рішень на рівні підприємств, галузей, регіонів, країни загалом. Екологічна освіта та виховання здійснюється з обов'язковим урахуванням екологічних законів, закономірностей, наукових принципів, що діють комплексно в біологічній, технологічній, економічній, соціальній і військовій сферах.

На нашу думку, глибоким опануванням екологічними знаннями, формуванням екологічного мислення, свідомості і культури мають бути охоплені громадяни всіх категорій, вікових груп і сфер діяльності. Збалансований, екологічно безпечний (гармонійний) розвиток повинен бути базисною, вихідною ідеєю, методологічною основою екологічної освіти згідно з міжнародними вимогами. Головними складовими системи екологічної освіти та виховання мають бути її формальна й неформальна частини, форми й методи яких різні, а мета одна: різнобічна підготовка громадян, здатних визначати, розуміти й оптимально вирішувати екологічні та соціально-економічні проблеми регіонів проживання на основі наукових знань процесів розвитку біосфери, здорового глузду, загальнолюдських досвіду й цінностей. Базою для здійснення заходів щодо вирішення цієї важливої і складної державної проблеми повинна стати Концепція екологічної освіти в Україні, яка складена з урахуванням сучасного стану і перспектив розвитку суспільного знання, спрямована на перебудову змісту освіти й виховання відповідно до вимог часу та основних положень Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті.

Таким чином, у тій кризовій екологічній ситуації, в якій перебуває наша країна (та й світ у цілому), вищий навчальний заклад не має морального права виховувати споживацьке ставлення до природи. Поступове розширення і поглиблення екологічних знань студентами I-II рівня акредитації зможуть активізувати їхню пізнавальну діяльність, розвивати мислення, здатність до самостійних висновків. Це розширить шкалу ціннісних орієнтацій сучасної молоді, в якій чільне місце, як свідчать спеціалісти, належить вузькоутилітарним, прагматичним мотивам ставлення до природи.

Література:

1. Авдеев В. Ф., Пирогов Б. И., Непийвода В. С. Роль людського фактору у вирішенні екологічної проблеми / У зб. Рациональне природокористування та охорона навколишнього середовища. Курс лекцій. – К., 1991. 59 с.
2. Бойчук Ю. Д., Солошенко Е. М., Бугай О. В. Екологія і охорона навколишнього середовища: Навчальний посібник «Університетська книга» ВД «Княгиня Ольга». Суми- Київ 2005. – 302 с.
3. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону, 1996. – 138 с.
4. Концепція 12 – річної середньої загальноосвітньої школи // Директор школи. – 2002. – № 1. – С. 11 – 15.
5. Сухарев С. М., Чундак С. Ю., Сухарева О. Ю. Основи екології та охорони довкілля. – Київ – 2006. – 389 с.
6. Бібліотека ВНЗ в системі екологічної інформації та культури / http://library.tup.km.ua/about_library/naukova_robota/2008/pan_bib.html
7. Концепція екологічної освіти в Україні / <http://www.osvita.irpin.com/viddil/v5/d33.htm>

Алексей Булах
(Харьков, Украина)

МЕТОДЫ ЭКОЛОГО-ТЕХНИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ЦЕЛОСТНОСТИ КОНСТРУКЦИИ КАТАЛИТИЧЕСКОГО НЕЙТРАЛИЗАТОРА-КОНВЕРТЕРА НА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ АВТОМОБИЛЯХ

Очевидно, что автомобиль в значительной степени влияет на экологию окружающей среды, главную роль здесь играют выхлопные газы (отработавшие газы). Выхлопные газы содержат в себе до 200 химических образований, многие из которых являются вредными и даже в незначительном количестве представляют угрозу для окружающей среды и здоровья человека. С запретом использования этилированного бензина (с добавлением свинецсодержащих присадок) начался новый виток в истории борьбы человека за экологически чистый выхлоп. [2, с. 1] Ознаменовался он использованием сначала дожигателей отработавших газов, а позже катализатора химических реакций. В этой статье будет затрагиваться проблема каталитических конвертеров-нейтрализаторов. А именно способы обнаружения их поломки либо удаления. Удаление нейтрализатора законодательством Украины в данный момент не преследуется, однако в Российской Федерации – при обнаружении удаления либо несоответствия показателей выхлопа законодательными нормам положен штраф.

Причина вызвавшая написание этой статьи лежит в плохом качестве продаваемого на автозаправочных станциях бензина и желании водителей сэкономить. Отечественные автомобили (ВАЗ) с завода оборудуются каталитическими нейтрализаторами – у различных моделей срок службы разный, однако, средний срок службы составляет 400- 600 тыс км. При работе в отечественных условиях – срок службы нейтрализатора значительно снижается из-за плохого качества бензина, однако, довольно часты случаи поломки нейтрализатора из-за использования этилированного бензина, который к продаже запрещен, однако, все еще держится на рынке в качестве фальсификата.[3, с. 3] Также из-за возможного попадания масла в двигатель (оплошность, либо плохое состояние двигателя), попадания топливно-воздушной смеси непосредственно в нейтрализатор с последующим воспламенением (поломка свечей, зажигания) катализатор моментально выходит из строя. Автомобилисты нашли простое решение данной проблемы- они удаляют нейтрализатор, изменяют программу либо устанавливают эмулятор сигналов с датчиков – и эксплуатируют автомобиль с данными новшествами. Что получается в итоге – очевидно: токсичность выхлопа опускается до уровня автомобилей с карбюраторной топливной системой, а иногда и хуже – из-за неадекватного перепрограммирования или поломки эмулятора. Таким образом, современный автомобиль с экологической точки зрения становится аналогом экземпляров автопрома из восьмидесятых годов.

Автор надеется – что вскоре, в связи с попытками Украины преобразовать свое законодательство для ассоциации с Европейским союзом, в стране возникнет либо государственная либо частная служба по контролю за экологичностью выхлопа, однако так как газоанализаторное оборудование сравнительно дорого, то предлагается косвенная методика, которая позволила бы работниками, к примеру, Госавтоинспекции проводить экспресс диагностику – наличия-отсутствия катализатора.

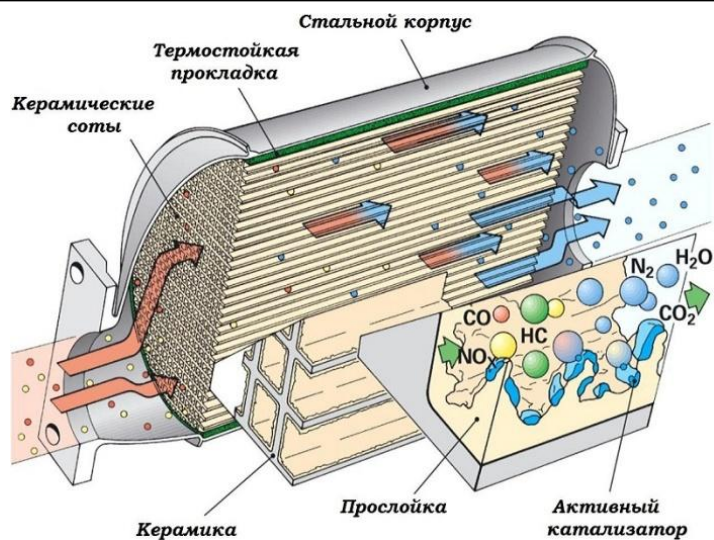


Рис.1: Строение катализатора

Работа катализатора (см. рис.1) заключается в ускорении реакций восстановления и окисления, проходящий в отработавших газах до того момента как они попадут в атмосферу. Современный катализатор состоит из таких компонентов [1, с. 168]: корпус из нержавеющей стали, термостойкая прокладка, подогреватель, трехкомпонентный нейтрализатор, один либо два датчика кислорода расположенных соответственно перед и после нейтрализатора. Корпус из нержавеющей стали необходим для защиты основного тела нейтрализатора то есть так называемой керамики либо «сот» от механических и термических воздействий окружающей среды.

Необходимость защиты от механических воздействий объясняется расположением катализатора под днищем автомобиля и соответственно существованием вероятности попадания в нейтрализатор посторонних предметов и ударов о дорожное полотно, также осуществляется защита от попадания воды, что критически важно, так как рабочая температура катализатора составляет промежуток 600-900 градусов цельсия. Термическая изоляция необходима для возможности перманентного поддержания рабочей температуры вне зависимости от погодных условий.

Необходимо отметить что главной проблемой рассматриваемой в данной статье является способ мониторинга состояния катализатора, а именно наличие его на автомобиле либо нет. Отсутствие катализатора может быть обусловлено его поломкой и нежеланием водителя затрачивать дополнительные материальные средства на покупку нового нейтрализатора и его установку. Владелец автомобиля руководствуется простым расчетом общая стоимость замены катализатора будет составлять для автомобиля ВАЗ 2170 цену от 5500 грн и выше. В цену входит стоимость оригинального катализатора (600 долларов США) и стоимость работ по замене нерабочего катализатора на новый 600 грн. Стоимость же удаления основного тела катализатора с последующей установкой пламегасителя в корпус нейтрализатора составляет 400 грн, также при желании водителю предоставляются услуги по перепрограммированию электронного блока управления для устранения программных сбоев произошедших вследствие изменения конструкции автомобиля.

Таким образом первым способом [4, с. 2] который представляется возможным для обнаружения удаления нейтрализатора может являться температура на поверхности корпуса нейтрализатора, так как при удалении его рабочего тела перестают происходить реакции окисления и понижается давление внутри корпуса – то соответственно понизится и температура внутри корпуса, что отразится на температуре самого корпуса. Предлагается экспериментальная проверка сделанных предположений: при удалении основного тела катализатора или удалении с последующей установкой так называемых резонаторных пламегасителей температура корпуса нейтрализатора должна упасть из-за невозможности полноценного теплообмена и отсутствия дополнительного источника тепловой энергии в виде окисляющихся монооксида углерода и углеводородов. Также из-за повышения площади проходного сечения должна измениться кривая зависимости температуры от процента открытия проходного сечения дроссельной заслонки.

Вторым способом проверки наличия-отсутствия катализатора может стать компрессометрический способ. В большинстве случаев после удаления катализатора значительно увеличивается площадь проходного сечения

катализатора – в следствии этого значительно падает давление в объеме перед катализатором, которое ранее создавалось поршнями цилиндров на такте выпуска и самим катализатором, в значительной мере тормозящий поток газов. Проблему составляет мониторинг давления на протяжении определенного временного промежутка – на лицо значительные колебания в давлении в зависимости от такта в цилиндрах, топливopодаче, наличии-отсутствии турбоагнетателя и нагрузки на двигатель, поэтому предлагается использовать компрессометр, который замеряет максимально давление, что нивелирует данную проблему. Так как в автомобиле, оборудованном катализатором будет существовать повышенное относительно атмосферного давление, то необходимо организовать создание базы данных, по максимальным давлениям, и использовать их. Так же вызывает интерес

повышение мощности автомобиля вследствие удаления катализатора. Из-за нивелирования противодействия в выпускном трубопроводе, мощность по некоторым данным повышается на 2-5% , что можно замерить на стендах с беговыми барабанами, однако, это слишком дорогая и недостоверная методика. Компрессометр предлагается устанавливать в гнездо первого датчика кислорода, для большей достоверности предлагается проверять давление на различных частотах оборотов коленчатого вала и сравнивать их с базой данных. Проблема с отсутствием датчика кислорода не должна быть критичной так как при его отсутствии программа перейдет на работу по заранее заданным показателям.

Третьим методом наиболее дорогим и точным является непосредственно газоанализ – по показателям прибора можно запросто определить состояние катализатора. Однако, этот способ является дорогим и трудоемким, вследствие необходимости покупки специализированного оборудования и задействования специально обученного персонала.

Таким образом в данной статье были рассмотрены проблемы использования катализаторов, возможности диагностирования и проверки наличия-отсутствия на отечественных автомобилях. Методики, предложенные в статье возможны к применению после экспериментальной проверки и обоснования, главную задачу может составлять создание базы данных по автомобилям с показателями давления и температуры отработавших газов перед катализатором.

Литература:

1. Пехальский А.П. Устройство автомобилей: Учебник для студ. Учреждений сред. Проф. Образования / А.П. Пехальский, И.А. Пехальский.- М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 528 с.
2. E. P. Brandt, Yanying Wang, and J. W. Grizzle «Dynamic Modeling of a Three-Way Catalyst for SI Engine Exhaust Emission Control» IEEE Transactions on control systems technology, Vol. XX, No. Y, Month 1999 – 9 p.
3. Авторелиз новостной портал [Электронный ресурс]/ Автомобильный катализатор и его роль в выхлопной системе.- Ред. Кондратьев В. – Электрон. дан. – М. – Режим доступа: <http://autorelease.ru/articles/109-automobile/374-avtomobilnyj-katalizator-i-ego-rol-v-vyхлопnoj-sisteme.html> – Загл. с экрана
4. DRIVE2.RU Сообщество машин и людей [Электронный ресурс]/ Удаление катализатора. – Беркут В. – Электрон. дан. – М. – Режим доступа: <http://www.drive2.ru/users/kontuor/blog/288230376152058050/> – Загл. с экрана

Научный руководитель:

кандидат технических наук, Горохов Вадим Валерьевич

**Евгения Ковалева
(Брянск, Россия)**

РОЛЬ КОМПЛЕКСНОЙ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ «ЗДОРОВЬЕ» В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И УСТРАНЕНИИ ФАКТОРОВ РИСКА ЗДОРОВЬЮ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Создание особого блока в воспитательной и образовательной системе учебных заведений «Здоровье» и внедрении ее в практику учебно-воспитательного процесса – основной методический путь формирования здорового образа жизни и устранения факторов риска здоровью. Особенностью этого блока-комплекса должна стать его направленность на формирование ценностного отношения к здоровью посредством декларирования ценности здоровья, защиты ценности от посягательств на нее, совершения действий, выражающих ценностное отношение к здоровью [1, с. 2-3; 3, с. 5]. Реализация программных действий будет способствовать сохранению и развитию индивидуального здоровья школьников, как основы общественного здоровья и формированию здоровьесберегающей среды с максимальным уменьшением факторов риска здоровью. Особенно значимые результаты получены при реализации воспитательной системы «Школа – наш дом» г. Брянска, основными принципами построения которой явились гуманистический подход к образованию, личностно-ориентированная организация образования, развивающий характер образовательного процесса, экологическая направленность образования, дифференцированный подход в образовании, партнерство и сотрудничество участников образовательного процесса. Реализация этих принципов напрямую способствовала созданию условий и реализации непрерывных валеологических программ.

Создание здоровьесберегающей среды в школе состоит из многих компонентов. Рассмотрим подробнее гипотезу и цель и задачи блока-комплекса «Здоровье». Основная гипотеза блока-комплекса «Здоровье» – образовательное учреждение будет способствовать сохранению, поддержанию и развитию здоровья школьников на протяжении их школьной жизни, если в школьном коллективе: выявляются и устраняются причины ухудшения здоровья детей во время их пребывания не только в школе, но и дома; создаются условия для сохранения и развития физического (соматического), психического здоровья; внедрена диагностика и учет морфо-функциональных и психофизиологических показателей здоровья детей; рационально организуется труд и отдых школьников в школе и дома; формируется мотивация у школьников на сохранение собственного здоровья, т.е. на

здоровьесберегающий стиль жизни; развиваются комфортные отношения в системе «ученик–ученик», «ученик–учитель», «учитель–родители», «ученик–родители» и т.д.; используются средства и методы преподавания, носящие валеологичный характер (не вредящих здоровью учащихся, направленных на активизацию резервных возможностей человека).

Основная цель и задачи блока-комплекса «Здоровье»: цель – создание условий для формирования, сохранения и укрепление индивидуального здоровья ребенка, способствующего выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций, с учетом социальных потребностей общества и направлений работы комплексно-целевой программы школы. Задачами, стоящими перед образовательным учреждением при реализации программы «Здоровья», будут следующие:

1. Создание системы для отслеживания количественных показателей состояния индивидуального здоровья детей (физического и психического).

2. Обучение каждого учащегося приемам оценки параметров собственного здоровья.

3. Формирование банка данных конкретных методических рекомендаций по контролю и самоконтролю за состоянием здоровья школьников, педагогов.

4. Создание и развитие материально-технической базы, необходимой и достаточной для организации разностороннего развития индивидуального здоровья.

5. Разработка программы поэтапной подготовки педагогов в области здоровьесберегающей педагогики.

6. Воспитание сознательного отношения к охране здоровья как главной человеческой ценности и формирование целевой установки на здоровый образ жизни.

7. Воспитание у детей экологического отношения к микро- и макросреде, соответствующего поведения в них.

8. Проведение системы обучающих мероприятий для родителей в области эколого-валеологического всеобуча.

Основными разделами программы «Здоровье» определены следующие.

Первый раздел – программа мониторинговых исследований состояния здоровья учащихся. Здоровье формируется под влиянием сложного комплекса факторов. Показатели здоровья являются наиболее объективными и надежными критериями благоприятного или неблагоприятного влияния факторов внешней среды на рост и развитие организма. Их значение позволяет обосновывать профилактические мероприятия по охране и укреплению здоровья. В этом разделе регистрируется физическое развитие человека. Оценивают его путем проведения антропосоциометрических исследований и оценки функциональных возможностей организма.

Программа оценки санитарно-гигиенических параметров школьных помещений включает регистрацию санитарно-гигиенического состояния помещений. Необходимость раздела обусловлена тем, что повседневная многочасовая деятельность на рабочем месте оказывает значительное влияние на состояние организма человека. Условия работы влияют на работоспособность, возникновение утомления, настроение, на состояние различных систем органов. Плохая организация труда на рабочем месте и помещении может привести к физической и умственной усталости, к нарушению физиологической целостности организма. Необходимы тщательные мониторинговые исследования динамики состояния санитарно-гигиенических параметров школьных помещений как условия ее изменения и улучшения. Санитарно-гигиеническое состояние помещений характеризуют ряд важных показателей, определяемых на месте: Размеры помещения – кубатура и полезная площадь классных помещений, пересчет полученных значений на одного учащегося; внутренняя отделка и оформление помещения, оказывающие значительное влияние на зрительный анализатор, определяющие состояние психологической комфортности детей; микроклимат закрытого помещения – тепловое состояние среды, зависящее от температуры, влажности, скорости движения воздуха

Программа спортивно-оздоровительной работы включает основные направления деятельности: Основы общих знаний (проведение уроков с теоретической направленностью); физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня; спортивные соревнования и физкультурные праздники; занятия в школьных спортивных кружках и секциях; туристские походы.

Физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня также немаловажны и определяются следующими направлениями деятельности: физкультурные минутки на уроках в 1-7 классах (по заранее разработанным комплексам); ведение динамических пауз по 1-4 классам; проведение спортивных часов в группах продленного дня; проведение уроков ритмики; занятия групп общей физической подготовки для учащихся 1-10 классов, организация мониторинга состояния здоровья.

Программа работы с педагогическими кадрами по реализации комплексной целевой программы «Здоровье» определяет валеологическую компетентность учителей. Опыт XX века учит, что понятие «здоровье» имеет более широкое значение и смысл, чем только состояние индивида. Правомерно говорить о здоровье общества в целом. Многие педагоги заботу о здоровье учащихся рассматривают как дело медиков, тогда как последние учебную деятельность школьников считают делом только педагогов. Преодолению разобщенности и достижению взаимопонимания в любой конкретной практической ситуации может служить, по мнению академика РАО Д.В. Колесова, создание единого семантического поля, общего для педагогов, возрастных физиологов, психологов, педиатров, гигиенистов, психиатров [2, с. 5].

Концепция единого семантического поля предполагает общий для специалистов разного профиля объем современных знаний о ребенке и наличие единого понятийного аппарата. Таким

образом, видя проблему одинаково, специалисты разного профиля должны уметь находить для себя собственные аспекты деятельности, результаты которой образуют единое целое. Для педагогов школы необходимо организовать систему непрерывного валеологического, здоровьесберегающего образования. Психолог М.С. Терентьева рассматривает непрерывное образование в качестве процесса и результата концептуального взаимодействия новых образовательных структур с существующей системой образования. Основная цель обучения педагогического состава школы – подготовить педагогов для работы в рамках единого семантического поля, учитывая и решая широкий спектр проблем по укреплению и сохранению здоровья учащихся и личного. Основной задачей для учителя станет раскрытие потенциала каждого ученика для формирования у него здоровьесберегающей (валеологической) деятельности (термин, предложенный Л.Г. Татарниковой). Валеологическая деятельность – это научение ребенка активизировать личностные, потенциально присутствующие, данные природой биоэнергетические возможности [4, с. 17]. В целях повышения информированности педагогического коллектива школы в области здоровьесберегающей педагогики, необходимо осуществлять следующие мероприятия по информации, контролю, анализу, коррекции (табл.):

Таблица – Система информационных мероприятий для педагогов

| № | Тематика семинаров |
|----|---|
| 1 | Цель и задачи здоровьесберегающей педагогики. Общие понятия о работоспособности, утомлении, переутомлении. |
| 2 | Основы здоровьесберегающей культуры. Ценность индивидуальной всеобщности. |
| 3 | Создание индивидуально-личностной динамической модели собственной деятельности. |
| 4 | Программы здоровьесберегающего образования школьников. |
| 5 | Понятие школьной зрелости. |
| 6 | Влияние продолжительности урока, учебного дня и недели на здоровье школьников. |
| 7 | Современные требования к организации урока с позиций основных задач здоровьесберегающей педагогики. |
| 8 | Методы преподавания, направленные на активизацию резервных возможностей ребенка. |
| 9 | Общие вопросы по созданию и регуляции микроклимата учебных помещений, созданию внутренней отделки помещения и его оформления. |
| 10 | Профилактика инфекционных заболеваний в школе. |
| 11 | Профилактика заболеваний и травм опорно-двигательной системы школьников. |
| 12 | Профилактика заболеваний зрительного, слухового анализаторов детей. |
| 13 | Рекомендации и требования к составлению и организации домашних заданий по предмету. |
| 14 | Рекомендации по организации экзаменов (переводных и выпускных). |
| 15 | Основные понятия о факторах здоровья, здоровом образе жизни. |
| 16 | Организация профилактических мероприятий по борьбе с вредными привычками школьников. |
| 17 | Система профилактических мероприятий в области заболеваний передающихся половым путем (ЗППП). |
| 18 | Основные приемы релаксации учителя. |
| 19 | Принципы, методы и системы закалывающих мероприятий. |

В процессе подготовки и переподготовки по проблемам сохранения индивидуального здоровья перед педагогами встает ряд проблем. Эти проблемы определяют необходимость решения ряда задач: выявить проблемы, возникающие в результате несогласованности старой педагогической теории и новых опытных данных; выявить проблемы, научное решение которых возможно в процессе исследования; определить проблемы, требующие новых научных подходов; обосновать принципы построения новых программ; выявить объективные факторы, обуславливающие отбор содержания курсового обучения, способствующего формированию здорового стиля жизни, в период вхождения в новое образовательное поле.

Таким образом, практикующий учитель должен подчинить свои функциональные обязанности новой здоровьесберегающей и здоровьеразвивающей парадигме. Он должен научиться составлять и анализировать собственную профессиограмму как модель профессиональной компетентности, оценивать состояние индивидуального здоровья своих подопечных, разрабатывать методы по коррекции возникающих отклонений в состоянии здоровья.

Таким образом, в современных, быстро меняющихся общественных ситуациях многие учителя затрудняются в формировании своей позиции, в адаптации, так как происходит изменение общественно-значимых ценностей, усложняется восприятие общецивилизованных ценностей, к таковым относятся свобода, сострадание, уважение, терпение, толерантность, ценность жизни. Именно эти факторы заставляют обратить особое внимание педагога на школьную программу здоровьесберегающего и здоровьесберегающего (валеологического) образования.

Литература:

1. Булавинцева Л.И. Формирование здорового стиля жизни школьников: Методическое пособие / Л.И. Булавинцева, Л.Н. Анищенко. – Брянск: РИО БГУ, 2006. – 64 с.
2. Колесов Д.В. Здоровье и укрепляющие его факторы / Д.В. Колесов // Биология в школе. – 1989. – №3. – С. 4-8.
3. Лебедева Н.Т. Формирование здорового стиля жизни школьника / Н.Т. Лебедева. – Минск: Народная Асвета, 1996. – 247 с.

4. Марков В.В. Валеологическое образование в современном мире / В.В. Марков // Биология в школе – 2001 – № 6. – С. 14-19.

Научный руководитель:
доктор медицинских наук, профессор Дубовой Иван Иванович

**Татьяна Молодечкина, Александр Васюков,
Максим Молодечкин, Елена Трахимович
(Новополоцк, Беларусь)**

СЛОЖНООКСИДНЫЕ СИСТЕМЫ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭЛЕМЕНТНОЙ БАЗЫ В УСТРОЙСТВАХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Интерес исследователей к оксидным материалам и сложнооксидным системам объясняется уникальным набором их физико-химических свойств, широким распространением в природе и относительной дешевизной получения. Для сложнооксидных систем характерно наличие различных структурных дефектов, которые существенно зависят от состава исходных оксидов, давления и температуры синтеза. При одновременном соединении двух или нескольких оксидов возникает ряд новых структурных типов, которые могут отличаться от структуры простых оксидов и приводят к появлению новых электрофизических свойств. Оксиды успешно применяются в качестве материалов для изготовления элементов первичных измерительных преобразователей различных величин (сенсоров), термисторов, которые в свою очередь используются в системах мониторинга окружающей среды, в устройствах защиты людей от вредного влияния техногенных факторов.

В результате проведенных исследований мы установили влияние состава исходной шихты, технологических режимов синтеза на электрофизические свойства керамики. В качестве исходных материалов нами были выбраны оксиды титана, алюминия, кремния, никеля, олова, были исследованы образцы глины двух различных месторождений. Необходимо было определить технологические режимы формирования керамики, которая послужит основой для создания новой элементной базы радиотехнических устройств. Для таких материалов необходимо обеспечить определенные значения параметров: диэлектрическую проницаемость, тангенс угла диэлектрических потерь, удельное электрическое сопротивление, пористость.

В практической части нашей работы мы исследовали следующие составы с различным соотношением частей: $\text{Al}_2\text{O}_3 \cdot \text{SiO}_2$; $\text{NiO} \cdot \text{TiO}_2$; глина природная; $\text{NiO} \cdot \text{SnO}_2$.

Образцы мы получали предварительным смешиванием исходных порошков. Механический метод смешивания исходных компонентов проводят в лопастных, пропеллерных и бегунковых смесителях. Высокая степень гомогенности шихты достигается при совместном помоле компонентов смеси в помольной аппаратуре. Такое совмещение процессов смешивания и измельчения значительно упрощает технологию приготовления керамической массы. Для этих целей чаще всего используют шаровые мельницы. Существуют сухой (безводный) и мокрый (с добавлением воды в мельницу) способы смешивания [1, с. 332].

Мы использовали сухое смешивание, которое удобнее мокрого, так как отпадает необходимость дополнительных операций обезвоживания и сушки готовой шихты, что уменьшает вероятность изменения заданного состава шихты. Прессование проводили на ручном прессе под давлением 120 кг/см^2 . Далее заготовки спекали в печи при температуре от 700 до 1100°C .

Исследования свойств образцов мы выполняли с использованием имеющейся аппаратуры. Емкость и тангенс угла диэлектрических потерь изготовленных образцов измеряли на приборе Е7-8 «Измеритель L,C,R цифровой». Для определения относительных свойств изготовленных образцов предварительно были измерены толщины образцов. Относительная диэлектрическая проницаемость определялась согласно **ГОСТ 22372-77**, при измерении использовали двухэлектродную систему измерения. Результаты испытаний приведены в таблице.

Таблица

| Состав образца | Диэлектрическая проницаемость | Тангенс угла диэлектрических потерь |
|--|-------------------------------|-------------------------------------|
| $\text{Al}_2\text{O}_3 \cdot \text{SiO}_2$ (1:1) | 12.23 | 0.845 |
| $\text{Al}_2\text{O}_3 \cdot \text{SiO}_2$ (1:3) | 6.39 | 0.524 |
| $\text{Al}_2\text{O}_3 \cdot \text{SiO}_2$ (3:1) | 37.42 | 0.9999 |
| Глина образец 1 | 18.81 | 0.85 |
| Глина образец 2 | 23.44 | 0.8261 |
| $\text{NiO} \cdot \text{TiO}_2$ (1:1) | 23.45 | 0.9999 |
| $\text{NiO} \cdot \text{SnO}_2$ (1:2) | 29.38 | 0.9999 |

Из анализа видно, что наибольшую относительную диэлектрическую проницаемость имеют образцы состава $\text{Al}_2\text{O}_3 \cdot \text{SiO}_2$ (3:1) и $\text{NiO} \cdot \text{SnO}_2$ (1:2). Такие материалы могут быть использованы при создании сенсоров емкостного типа.

Наибольшее значение тангенса угла диэлектрических потерь выявлено у материалов следующего состава $\text{NiO} \cdot \text{SnO}_2$ (1:2) и $\text{NiO} \cdot \text{TiO}_2$ (1:1). Такие материалы можно рекомендовать для формирования поглотителей электромагнитного излучения.

В дальнейших работах мы планируем более углублено изучить структуру и свойства полученных материалов, создать новые образцы с улучшенными характеристиками.

Литература:

1. Таиров Ю.М., Цветков В.Ф. Технология полупроводниковых и диэлектрических материалов: Учеб. для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп.- М.: Высш. шк., 1990.- 423 с.: ил.

Світлана Руденко, Богдан Климчук
(Чернівці, Україна)

ЕКОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ НІТРОГЕНУ У ВОДОЗБІРНО-БАСЕЙНОВИХ ЕКОСИСТЕМАХ р. СІРЕТ

Метою дослідження було визначення вмісту Нітрогену та його сполук у водозбірно-басейнових екосистемах (ВБЕ) р. Сірет трав'яного типу (лучних та пасторальних). Моніторингу підлягав поверхневий шар ґрунту відповідних ВБЕ та річкова вода, що безпосередньо контактує з досліджуваною наземною системою. Рівень Нітрогену порівнювали у зазначених структурних компонентах лучної та пасторальної ВБЕ, а також кожної з них з $\text{ГДК}_{\text{тп}}$ – гранично допустимою концентрацією господарського призначення та $\text{ГДК}_{\text{р}}$ – гранично допустимою концентрацією рибогосподарського призначення.

Річка Сірет бере початок у межах Покутсько-Буковинських Карпат біля с. Долішній Шепіт, де розміщена 2-га станція здійснюваного нами моніторингу. Особлива увага до цієї річки зумовлена її транскордонним статусом. Адже вона перетинає українсько-румунський кордон на території Чернівецької області біля с. Новий Вовчинець (12-та станція здійснюваного нами моніторингу) і впадає до Дунаю в околицях румунського м. Галац [1]. Чернівецька область має аграрну спеціалізацію, тому головними забруднювачами річкової води слугують тут біогенні елементи, зокрема Нітроген.

Вміст Нітрогену та його форм визначали стандартизованими методами: загального Нітрогену – методом Кьельдаля у модифікації З.В. Чмельової та С.Л. Тютерева, нітритів – фотометричним методом з реактивом Грісса, нітратів – з допомогою нітратоміра Н-401, аміаку – фотометричним методом з реактивом Несслера [2]. Дослідження проводились в період весняного водопілля (кінець квітня – початок травня 2013 року).

Нами встановлено, що середній вміст загального Нітрогену у поверхневому шарі ґрунтів пасторальних ВБЕ р. Сірет достовірно не відрізняється від лучних і перебуває на рівні 3,4-3,9%. Лише у с. Комарівці відсоток Нітрогену в поверхневому шарі ґрунтів пасторальної ВБЕ виявився достовірно більшим, ніж лучної (табл. 1).

Таблиця 1

Вміст загального Нітрогену в поверхневому шарі ґрунтів ВБЕ р. Сірет, % (n=4)

| № | Станції моніторингу | Тип ВБЕ | |
|-------------------|----------------------|------------|-------------|
| | | Лучна | Пасторальна |
| 1 | с. Селятин | 6,12 ± 0,5 | 7,34 ± 0,5 |
| 2 | с. Долішній Шепіт | 4,08 ± 0,3 | 3,01 ± 0,4 |
| 3 | сmt. Берегомет | 3,52 ± 0,2 | - |
| 4 | с. Стара Жадова | 3,51 ± 0,2 | 3,52 ± 0,8 |
| 5 | с. Банилів Підгірний | 5,79 ± 0,1 | 6,41 ± 0,5 |
| 6 | с. Комарівці | 1,72 ± 0,3 | 5,16 ± 0,8* |
| 7 | м. Сторожинець | 2,78 ± 0,1 | 2,49 ± 0,1 |
| 8 | с. Красноільськ | ◆ | 3,58 ± 0,1 |
| 9 | с. Кам'янка | - | 4,47 ± 0,3 |
| 10 | сmt. Глибока | 3,53 ± 0,4 | 3,53 ± 0,2 |
| 11 | с. Куликівка | 1,05 ± 0,2 | 1,41 ± 0,1 |
| 12 | с. Новий Вовчинець | 1,66 ± 0,1 | 2,21 ± 0,3 |
| Середнє значення: | | 3,4 | 3,9 |

Примітка: Тут та в таблицях 2-4: * – різниця між пасторальною та лучною ВБЕ достовірна при $P < 0,05$; ◆ - прирічкові луки в даному населеному пункті відсутні.

У річковій воді жодної із станцій моніторингу не було зафіксовано перевищення ГДК амонійного Нітрогену для вод господарського призначення, натомість у ВБЕ лучного та пасторального типів було зареєстровано по 2 випадки перевищення ГДК рибогосподарського призначення (табл. 2). Середній вміст амонійного Нітрогену у воді р. Сірет змінюється від 0,25 до 0,35 мг/л.

Таблиця 2

Вміст Нітрогену амонійного у воді ВБЕ р. Сірет, мг/л
(ГДК_{пр}=0,39 мг/л; ГДК_{тн}=1,5 мг/л) (n=4)

| № | Станції моніторингу | Тип ВБЕ | |
|----|----------------------|-------------|--------------|
| | | Лучна | Пасторальна |
| 1 | с. Селятин | 0,27 ± 0,04 | 0,18 ± 0,03 |
| 2 | с. Долішній Шепіт | 0,37 ± 0,03 | 0,41 ± 0,03 |
| 3 | смт. Берегомет | 0,08 ± 0,00 | 0,05 ± 0,01* |
| 4 | с. Стара Жадова | 0,22 ± 0,01 | 0,25 ± 0,01 |
| 5 | с. Банилів Підгірний | 0,61 ± 0,02 | 0,44 ± 0,01* |
| 6 | с. Комарівці | 0,15 ± 0,01 | 0,16 ± 0,02 |
| 7 | м. Сторожинець | 0,35 ± 0,00 | 0,38 ± 0,02 |
| 8 | с. Красноільськ | - | 0,19 ± 0,01 |
| 9 | с. Кам'янка | - | 0,24 ± 0,02 |
| 10 | смт. Глибока | 1,05 ± 0,1 | 0,27 ± 0,03* |
| 11 | с. Куликівка | 0,19 ± 0,02 | 0,23 ± 0,01 |
| 12 | с. Новий Вовчинець | 0,23 ± 0,02 | 0,26 ± 0,03 |
| | Середнє значення: | 0,35 | 0,25 |

Середній вміст нітритного Нітрогену у воді р. Сірет змінюється в межах від 0,023 до 0,037 мг/л (табл. 3). Перевищень ГДК нітритного Нітрогену для вод господарського призначення не виявлено, натомість у воді трьох станцій у ВБЕ лучного типу (с. Банилів Підгірний, м. Сторожинець, смт. Глибока) та 2-ох у ВБЕ пасторального типу (с. Банилів Підгірний, м. Сторожинець) виявлені значні перевищення ГДК нітритного Нітрогену для вод рибогосподарського призначення.

Перевищень ГДК нітратного Нітрогену як для вод господарського, так і для рибогосподарського призначення не зареєстровано у річковій воді жодної зі станцій (табл. 4).

Таблиця 3

Вміст Нітрогену нітритного у воді ВБЕ р. Сірет, мг/л
(ГДК_{пр}=0,02 мг/л; ГДК_{тн}=1,0 мг/л) (n=4)

| № | Станції моніторингу | Тип ВБЕ | |
|----|----------------------|---------------|----------------|
| | | Лучна | Пасторальна |
| 1 | с. Селятин | 0,004 ± 0,001 | 0,003 ± 0,001 |
| 2 | с. Долішній Шепіт | 0,004 ± 0,001 | 0,005 ± 0,001 |
| 3 | смт. Берегомет | 0,003 ± 0,001 | 0,006 ± 0,003 |
| 4 | с. Стара Жадова | 0,010 ± 0,004 | 0,006 ± 0,003 |
| 5 | с. Банилів Підгірний | 0,174 ± 0,008 | 0,126 ± 0,006* |
| 6 | с. Комарівці | 0,006 ± 0,002 | 0,005 ± 0,002 |
| 7 | м. Сторожинець | 0,075 ± 0,002 | 0,094 ± 0,003* |
| 8 | с. Красноільськ | - | 0,007 ± 0,002 |
| 9 | с. Кам'янка | - | 0,002 ± 0,001 |
| 10 | смт. Глибока | 0,080 ± 0,042 | 0,004 ± 0,002* |
| 11 | с. Куликівка | 0,005 ± 0,002 | 0,008 ± 0,003 |
| 12 | с. Новий Вовчинець | 0,005 ± 0,002 | 0,006 ± 0,002 |
| | Середнє значення | 0,037 | 0,023 |

На двох станціях моніторингу (смт. Глибока та с. Новий Вовчинець) у річковій воді пасторальних ВБЕ вміст нітратного Нітрогену виявився достовірно меншим за вміст у воді лучних. Середній вміст у річковій воді нітратного Нітрогену змінюється від 3,5 до 4,1 мг/л.

Отже, результати моніторингу засвідчують, що у допливах р. Сірет у межах Чернівецької області під час весняного водопілля трапляються випадки перевищення ГДК амонійного та нітритного Нітрогену, встановлених для вод рибогосподарського призначення. Рівень нітратного Нітрогену на станціях р. Сірет не перевищує ГДК_{пр}. Перевищень ГДК господарського призначення не зареєстровано для жодної з форм Нітрогену. Встановлено достовірні відмінності між лучними та пасторальними ВБЕ деяких населених

пунктів за вмістом у річковій воді сполук Нітрогену. При цьому в зазначених випадках вміст амонійного та нітратного Нітрогену у річковій воді пасторальних ВБЕ менший за їх вміст у воді лучних.

Таблиця 4

Вміст Нітрогену нітратного у воді ВБЕ р. Сірет, мг/л
(ГДК_{пр} = 9 мг/л; ГДК_{гн} = 10 мг/л) (n=4)

| № | Станції моніторингу | Тип ВБЕ | |
|----|----------------------|------------|-------------|
| | | Лучна | Пасторальна |
| 1 | с. Селятин | 3,2 ± 0,06 | 3,4 ± 0,04 |
| 2 | с. Долішній Шепіт | 3,1 ± 0,04 | 3,3 ± 0,3 |
| 3 | сmt. Берегомет | 3,0 ± 0,07 | 2,5 ± 0,11 |
| 4 | с. Стара Жадова | 4,1 ± 0,3 | 3,8 ± 0,4 |
| 5 | с. Банілів Підгірний | 2,0 ± 0,04 | 2,6 ± 0,3 |
| 6 | с. Комарівці | 4,8 ± 0,5 | 6,0 ± 0,1 |
| 7 | м. Сторожинець | 4,5 ± 0,4 | 4,6 ± 0,5 |
| 8 | с. Красноільськ | - | 2,5 ± 0,2 |
| 9 | с. Кам'янка | - | 2,1 ± 0,1 |
| 10 | сmt. Глибока | 8,3 ± 0,4 | 4,2 ± 0,2* |
| 11 | с. Куликівка | 3,1 ± 0,1 | 3,2 ± 0,1 |
| 12 | с. Новий Вовчинець | 4,8 ± 0,1 | 3,2 ± 0,1* |
| | Середнє значення | 4,1 | 3,5 |

Література:

1. Ющенко Ю.С. Морфологія річки Сірет в межах України // Гідрологія, гідрохімія і гідроекологія: Наук. збірник. / Ю.С. Ющенко, М.Д. Пасічник. – К.: ВГЛ "Обрії", 2010. –Т.4 (21). – С. 24-34.
2. Руденко С.С. Практикум із загальної екології для біологічних спеціальностей / Руденко С.С., Костишин С.С., Морозова Т.В. – Чернівці: Видавництво ЧНУ, 2013. – 240 с.

Акмарал Шоканова (Алматы, Казахстан)
Бауыржан Едилбаев (Рудный, Казахстан)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ -ЭКОЛОГОВ

Для того чтобы образовательный процесс соответствовал требованиям времени и даже был на «шаг» впереди, необходимо чтобы в процесс подготовки будущих специалистов наряду с традиционными подходами использовались инновационные.

Инновации и инновационная деятельность традиционно представляются как направление научно-технического прогресса и как процесс, связанный с внедрением результатов научных исследований и разработок в практику. Однако смысл и содержание понятия «инновация» более широк. Сфера инноваций всеобъемлюща, она не только охватывает практическое использование научно-технических разработок и изобретений, но и включает перемены в продукте, процессах, маркетинге, организации, планировании, принятии решений. Инновация выступает в качестве явного фактора перемены, как результат деятельности, воплощенный в новый или усовершенствованный продукт, технологические процессы, новые услуги и новые подходы к удовлетворению социальных потребностей.

Таким образом, считать понятие инновации, как нечто новое в области научно-технического прогресса не совсем правильно, так как нововведения являются деятельностью многих направлений в различных областях, а смысл и содержание понятия «инновация» более широк.

Понятие «инновация» имеет латинское происхождение (in- в; novus – ввод чего-то нового, введение новизны. Таким образом, инновацию можно трактовать как процесс освоения (внедрения) нового.

Сегодня понятие *инновации* в широком смысле слова определяется как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое [1, с.24]. Данное определение, тесно переплетается с трактовкой В.Д. Симоненко: «Инновация – изменение внутри системы; создание различного вида новшеств, порождающих значимые прогрессивные изменения в социальной практике» [2, с.69].

С инновацией тесно связаны такие понятия, как «новшество», «нововведение», «инновационный процесс», «педагогические инновации».

Новшество – это явление, несущее в себе сущность, способы, методики, технологии организации и содержания нового. Документально оформленный результат исследований, разработок или экспериментальных работ по повышению эффективности какой-либо сферы деятельности является новшеством (новацией). К ним относятся открытия, изобретения, патенты, ноу-хау, документация на новый или усовершенствованный продукт, технология или производственный процесс, а также различные рекомендации, методики, инструкции, стандарты, результаты маркетинговых исследований, рационализаторские предложения.

Нововведение определяется и как новшество и как введение этого новшества в практику, процесс целенаправленной, организованной деятельности людей-инноваторов. Новшество в виде новых знаний, подходов, приемов приобретает новое качество и превращается в инновацию (нововведение) с момента его внедрения и начала распространения.

Инновация – конечный результат внедрения новшества в целях получения экономического, социального, экологического, научно-технического или другого вида эффекта, востребованного обществом. Иными словами, инновация – это конкретный результат любой созидательной, связанной с риском деятельности, которая обеспечивает продвижение и внедрение на рынок новых, существенно отличающихся от прежних, благ, более полно удовлетворяющих потребности; открытие и освоение новых рынков или достижение других конкретных целей.

Инновационный процесс отражает комплексную деятельность по формированию и развитию содержания и организации нового [3, с.69].

Анализ различных определений приводит к выводу, что специфическое содержание инновации составляют изменения, а главной функцией инновационной деятельности является функция изменения.

Австрийский ученый И. Шумпетер выделял пять типичных изменений [4, с.47]:

- использование новой техники, новых технологических процессов или нового обеспечения производства ;
- внедрение продукции с новыми свойствами;
- использование нового сырья;
- изменения в организации производства и его материально-технического обеспечения; – появление новых рынков сбыта .

Эти положения сформулированные еще в начале XX века имеют больше отношения к сфере экономической деятельности.

Нами в рамках, рассматриваемой проблемы, кажется целесообразным ввести еще шестое изменение, связанное с изменением в процессе мышления человека и изменениями, в соответствии с этим, его поведения и поступков. Это очень важный аспект в сфере экологического образования, так как научить экологической культуре и экологическому мышлению невозможно до тех пор, пока сам человек не изменит свое сознание и свое отношение к окружающей его среде. Что этому может способствовать? На наш взгляд, это определенным образом выстроенный процесс обучения с использованием инноваций и того нового, что ранее в этом процессе не применялось. Это инновации в методике, технологиях, формах организации обучения, это все большее взаимодействие университетов как центров подготовки специалистов, с практическими предприятиями, осуществляющими свою деятельность в данном направлении, привлечение в вузы специалистов-практиков, которые могли бы, в качестве примера, на конкретных практических ситуациях строить процесс обучения студентов, вырабатывая у них важные умения и навыки прикладного характера, чтобы теоретические знания не были оторваны от реалий жизни.

В ряде источников инновация рассматривается как процесс. В этой концепции признается, что нововведение развивается во времени и имеет отчетливо выраженные стадии или этапы.

Первый этап – рождение новой идеи или возникновение концепции новшества; условно его называют этапом открытия, которое является результатом фундаментальных и прикладных научных исследований.

Второй этап – изобретение, то есть создание новшества, воплощенного в какой-либо объект, материальный или духовный продукт – образец.

Третий этап – нововведение находит практическое применение. Идет его доработка, завершается этап получения устойчивого эффекта от новшества. После этого начинается самостоятельное существование новшества, процесс нововведения вступает в следующую стадию, которая наступает лишь при условии восприимчивого к данному новшеству общества, конкретного учреждения образования.

Четвертый этап – начало фазы использования новшества. Происходит распространение новшества, заключающееся в его широком внедрении в новые сферы.

Пятый этап – господство новшества в конкретной области, когда оно перестает быть таковым, теряя свою новизну. Завершается этот этап появлением эффективной альтернативы или замены данного новшества более эффективным.

Шестой этап – сокращение масштаба применения новшества, связанный с заменой его новым продуктом [3, с.424].

Такова линейная структура последовательно сменяющих друг друга временных этапов инновационного процесса. Конкретный инновационный процесс необязательно должен включать все рассмотренные этапы в их строгой последовательности и неразрывности. Этапы могут иметь различную продолжительность.

Важно также рассмотреть научные инновации, продвигающие вперед прогресс, охватывают все области человеческих знаний. Различают социально-экономические, организационно-управленческие, технико-технологические инновации. Одной из разновидностей социальных инноваций являются педагогические инновации.

Педагогическая инновация – это нововведение в области педагогики, целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики, как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом.

Педагогические инновации разрабатываются и проводятся не органами государственной власти, а работниками и организациями сферы образования и науки.

К чисто педагогическим инновациям можно отнести лишь изменения:

- в содержании образования, то есть в учебных планах и программах по всем или отдельным учебным дисциплинам;
- во внутренней организации деятельности университета;
- в отношениях «преподаватель- студент»;
- в методах обучения.

Педагогические инновации могут осуществляться как за счет собственных ресурсов образовательной системы (интенсивный путь развития), так и за счет привлечения дополнительных мощностей (инвестиций) – новых средств, оборудования, технологий, капитальных вложений и т. п. (экстенсивный путь развития).

Соединение интенсивного и экстенсивного путей развития педагогических систем позволяет осуществлять так называемые «интегрированные инновации», которые строятся на стыке разноплановых, разноуровневых педагогических подсистем и их компонентов. Интегрированные инновации, как правило, не выглядят надуманными, чисто внешними мероприятиями, но являются осознанными преобразованиями, происходящими из глубинных потребностей и знания системы. Подкрепив «узкие» места новейшими технологиями, можно повысить общую эффективность педагогической системы.

Педагогическими инновациями могут быть педагогические идеи, процессы, средства; методы, формы, технологии, содержательные программы и т. п.

Основными направлениями и объектами инновационных преобразований в педагогике являются:

- разработка концепций и стратегий развития образования и образовательных учреждений;
- обновление содержания образования;
- изменение и разработка новых технологий обучения и воспитания, методик, форм, методов, приемов, средств учебно-воспитательного процесса;
- совершенствование управления образовательными учреждениями и системой образования в целом;
- улучшение подготовки педагогических кадров и повышения их квалификации;
- проектирование новых моделей образовательного процесса;
- обеспечение психологической, экологической безопасности учащихся разработка здоровьесберегающих технологий обучения;
- обеспечение успешности обучения и воспитания, мониторинг образовательного процесса и развития учащихся;
- разработка учебников и учебных пособий нового поколения и др.

Так, во многих вузах сегодня внедряется новая технология обучения – дистанционное обучение, которое приходит на смену заочному обучению. Формат дистанционного обучения отличается от очной формы по срокам обучения (обычно это 3 или 2 года обучения), по принимаемому контингенту (в основном принимают желающих получить второе высшее образование или после колледжа), по продолжительности семестра (если на очном обучении продолжительность семестра – 15 недель, то на дистанционной форме вдвое меньше – около 8-10 недель) и по некоторым другим параметрам. Востребованность дистанционного обучения продиктована реалиями времени, внедрение повсеместной компьютеризации, подключение к сети Интернет самых отдаленных уголков страны привело к тому, что можно обучаться не выезжая из своего города или поселка, следовательно расстояние – это уже не проблема, затратность такого обучения ниже, чем на очной форме, а также можно обучаться параллельно с основной работой.

Конечно, внедрение такой технологии обучения создает дополнительную нагрузку на педагогический коллектив, так как в рамках этой инновации необходимо разработать соответствующие обучению рабочие учебные планы, электронные учебно-методические комплексы дисциплин и другое методическое обеспечение, прежде всего – электронные учебники. В связи с этим и сами педагоги не перестают учиться и совершенствовать свое педагогическое мастерство, проходя ежегодную систему повышения квалификации. И сегодня на рынке образовательных услуг предлагается множество семинаров и тренингов для педагогов с целью повысить их компьютерную грамотность, умения создавать презентации и готовить материал для электронных учебников, общаться в онлайн-режиме со студентами и участвовать в онлайн-конференциях. Эта тенденция уже необратима и педагоги чувствуют необходимость и важность внедрения данной инновации.

Таким образом, рассмотрев генезис научных инноваций и условия их проникновения в сферу образования, проанализировав основные понятия данной сферы, можно сделать вывод о том, что появление все новой и новой информации, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов, процесс компьютеризации и внедрение IT-технологий в нашу жизнь, требуют постоянного поиска новых организационных форм, инновационных технологий обучения.

Литература:

1. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. // Введение в педагогическую деятельность: теория и практика: учеб. пос. для студентов – М.: «Академия», 2004 . – 224с.

2. Симоненко В.Д. // Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов – М.: Вентана-Граф, 2005.
3. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. // Анисимов В.В. Общие основы педагогики: учеб. для вузов– М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
4. Попов В.М / Бизнес-план. Зарубежный и отечественный опыт – Чебоксары: 2005. – 347с.

Научный руководитель:
доктор биологических наук, профессор Канаев Ашимхан Токтасынович

СЕКЦІЯ: ЕКОНОМІКА

Ярослав Антонішен
(Вінниця, Україна)

АДАПТАЦІЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ БЮДЖЕТНОГО ФІНАНСУВАННЯ В УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Протягом останніх років гостро постає питання щодо впровадження нових методів та механізмів бюджетного фінансування. Необхідним постає питання удосконалення безпосередньо системи фінансування через органи казначейства, а також фінансування найважливіших напрямів діяльності держави, особливо освіти та охорони здоров'я. Для отримання найбільшого ефекту, що призведе до покращення механізму фінансування бюджетних закладів і установ, необхідно використовувати зарубіжний досвід провідних країн світу. Саме за рахунок впровадження найбільш дієвих механізмів, якими користуються розвинуті країни, можна досягти позитивних змін у бюджетній сфері. За рахунок практики зарубіжного фінансування потрібно досягати найбільш раціонального та ефективного використання бюджетних коштів, зважаючи на їх обмеженість.

Проблемі фінансування бюджетних установ присвячували свої праці багато науковців, серед яких В.В. Рудешко, М.О. Мацелик, О.А. Кузьменко, Д.О. Лебедев, А.М. Сорокін та інші.

Метою наукової статті є вивчення досвіду та тенденцій удосконалення фінансування бюджетних установ та ведення бухгалтерського обліку у одній із найрозвинутіших країн світу – Німеччини.

Бюджетне фінансування визначається як безповоротний та безоплатний відпуск коштів із державного та місцевих бюджетів на виконання загальнодержавних функцій і функцій муніципальних органів та забезпечення діяльності бюджетних установ і організацій [1].

Основна мета бюджетного фінансування виявляється в тому, що через нього налаштовуються грошові відносини, що відбуваються між державою та суб'єктами господарської діяльності щодо спрямування грошових потоків задля покращення життєвого рівня, задоволення суспільних потреб та забезпечення здійснення інших державних заходів. Своєчасність та цілісність асигнувань залежать від ступеня наповнення грошовими ресурсами бюджету [2, с. 95].

Перш за все необхідно удосконалити систему контролю за використанням бюджетних коштів, що являє собою доволі складне завдання. Воно спричинене такими факторами, як доволі складна структура державного бюджету та величезні обсяги коштів, що проходять через бюджет, багатоцільовий характер використання цих коштів. Тому вдосконалення системи бухгалтерського обліку та контролю за використанням бюджетних коштів, реалізація облікової політики у сфері державних фінансів, проблеми автоматизації бухгалтерського обліку посідають важливе місце серед найбільш гострих проблем бюджетного фінансування [3].

Проаналізувавши світовий досвід, можна дійти до висновку, що найдієвішим способом є зосередження функцій, що стосуються бухгалтерського обліку виконання державного бюджету в системі органів ДКСУ. Це є особливо актуальним для країн, що знаходяться на перехідному етапі до ринкової економіки, яким притаманна нестабільна ситуація у бюджетній сфері.

На нашу думку, неабиякий інтерес для удосконалення діючої бюджетної системи України представляє розвиток бюджетної системи Німеччини в цілому, і в питанні бухгалтерського обліку виконання бюджету особливо. Необхідно зазначити, що бюджетна система Німеччини носить стійкий фінансовий та ефективний характер. Саме у цій країні було створено глобальну інформаційну систему під назвою «Бюджетно-касовий облік», до якої занесені усі учасники бюджетного процесу – від окремого конкретного одержувача бюджетних коштів до федеральної каси та головного розпорядника бюджетних коштів. У даній системі відображаються повністю весь спектр операцій стосовно федерального бюджету, а це надає можливість уряду, парламенту, іншим органам влади своєчасно отримувати інформацію про хід виконання федерального бюджету в режимі реального часу [4, с. 148].

На основі досвіду Німеччині необхідно спробувати запровадити подібну систему і в Україні, яка б надавала повну інформацію про хід виконання бюджетів різних рівнів, процес фінансування бюджетних установ та використання ними бюджетних коштів. Зрозуміло, що без вдосконалення інформаційної та технічної бази бюджетної сфери досягти необхідного результату буде неможливо. Тому пропонується поступово готувати установи бюджетної сфери до впровадження запропонованої системи. Для цього необхідно здійснити певні заходи (рис. 1).

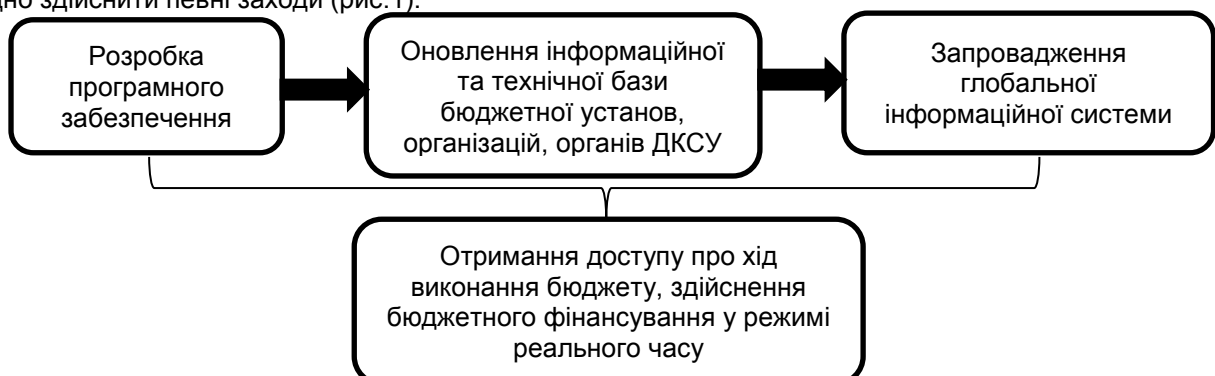


Рис.1 Порядок запровадження нової системи бюджетного фінансування

Таким чином процес виконання бюджету стане більш прозорим, публічним, стане набагато легше контролювати ефективно та цільове використання бюджетних коштів, з'явиться можливість оперативно реагувати на певні зміни у дохідній чи видатковій частини бюджетів.

Також необхідність запровадження цілісної інформаційної системи спричинено наявністю різноманітних організаційних структур бухгалтерських служб, диференціацією процесу документообігу, використанням різного програмного забезпечення розпорядниками бюджетних коштів, а в окремих випадках прослідковується відсутність такого забезпечення.

Проаналізувавши процес здійснення видатків бюджетними установами Німеччини, можна дійти до висновку, що бюджетним установам, які функціонують в Україні, необхідно запроваджувати більш сучасні методи здійснення та оформлення платіжних документів. Наразі, процес підготовки платіжних документів займає доволі багато часу, потребує значної кількості паперу та майже не автоматизований. Наприклад, в Німеччині для здійснення платежу, бюджетна установа формує виключно у електронному вигляді розпорядження на здійснення платежу. За заповнення та оформлення розпорядження за встановленою формою і за змістом несе відповідальність виключно бюджетна установа. Надалі, у Федеральній касі (орган, що здійснює касове обслуговування виконання федерального бюджету) розпорядження трансформуються в платіжне доручення, яке і передається в банк від імені Каси. Бюджетоодержувачі при формуванні розпорядження використовують виключно автоматизовані системи, які мають електронний інтерфейс до автоматизованої системи бюджетного касового обліку Німеччини [4, с. 148].

На нашу думку впровадження більш сучасної автоматизованої системи, що дозволить готувати платіжні документи значно зменшить громіздкість документообігу у бюджетних установах, та дозволить швидше здійснювати платежі. Таким чином, це може надати нового стимулу у розвитку бюджетних установ та здійснення їх фінансування. Зрозуміло, що продукт, яким наразі користуються бюджетні установи, а саме Мережа-М, потрібно вдосконалювати, надавати опції застосування глобальної мережі, або ж розробити нове програмне забезпечення, в якому будуть запроваджені найсучасніші технології.

Також необхідно провести удосконалення організації бухгалтерського обліку розпорядників бюджетних коштів з урахуванням вимог міжнародних стандартів. Враховуючи досвід зарубіжних країн з розвинутою економікою необхідно розробити національні стандарти бухгалтерського обліку в державному секторі з урахуванням Міжнародних стандартів фінансової звітності. Втім для цього необхідно прийняти відповідні нормативно-правові акти.

Література:

1. Мацелик М.О. Фінансове право України : навч. посібник [Електронний ресурс] / М.О. Мацелик, Т.А. Мацелик. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/17810409/pravo/finansove_pravo_-_matselik_mo.
2. Матросова В.О. Проблеми фінансування бюджетних організацій на основі кошторису / В.О. Матросова // Вісник Херсонського державного університету. – 2013. – №2. – С.92-95.
3. Овсечко О. Напрями вдосконалення бюджетного фінансування в Україні [Електронний ресурс] / О. Овсечко. – Режим доступу : <http://naub.oa.edu.ua/2010/napryamky-vdoskonalennya-byudzhethnoho-finansuvannya-v-ukrajini>.
4. Рудешко В.В. Зарубіжний досвід ведення бухгалтерського обліку виконання бюджету / В.В. Рудешко // Часопис Київського університету права – 2010. – №4. – С.146-149.

Науковий керівник:

кандидат економічних наук, Мироненко Марк Юрійович.

Салтанат Байдыбекова
(Талдыкорган, Казахстан)

СИСТЕМА ПОКАЗАТЕЛЕЙ АНАЛИЗА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА

Анализ состояния, структуры и движения основных средств дополняет анализ состояния и состава внеоборотных активов. Данный анализ необходим для выявления объема, динамики, структуры, степени годности, темпов обновления и эффективности использования основных средств. Основные средства являются наиболее крупным элементом внеоборотных активов. Их состояние определяют объем, состав и структура, излишек и недостаток, степень годности, уровень износа и пр. Целью анализа являются, удержание доли пассивной части в определенных рамках или ее снижение. Речь идет о коэффициенте обеспеченности основных средств их активной частью. Повышение коэффициента означает улучшение структуры основных средств. В составе основных средств также выделяются основные непроизводственные фонды, изучаются их удельный вес и динамика в общем составе основных фондов. Далее определяется степень годности основных средств. Для этого рассчитывается коэффициент годности основных средств. Данные коэффициенты могут рассчитываться как в целом по основным средствам, так и в разрезе их отдельных элементов. Коэффициент износа показывает, насколько амортизированы основные средства, т.е. в какой мере профинансирована их возможная будущая замена по мере износа. Диапазон колебаний коэффициента составляет от нуля до единицы. Чем он ближе к нулю, тем меньше степень физического износа

основных средств, и наоборот. Если коэффициент равен единице, то это означает, что основные средства амортизированы полностью.

Пользуясь классификацией основных фондов, можно определить структуру основных фондов.

Структура основных фондов характеризуется соотношением между отдельными видами основных фондов. Структура показывает, какую долю в процентах занимает тот или иной вид (или группа) основных фондов в общем, их объеме, в общей их стоимости.

Структура основных фондов на отдельных предприятиях неодинакова и зависит от характера деятельности предприятия, уровня механизации и автоматизации труда[1,127с.].

В составе основных фондов наиболее важное значение имеет активно действующая часть – группа машин и оборудования, передаточных устройств, т.е. активная часть основных фондов. Чем выше доля активной части основных фондов, тем выше уровень технической вооруженности труда, тем больше выпуска продукции.

Здания, сооружения обеспечивают нормальное функционирование активных элементов основных фондов. Они относятся к пассивной части основных фондов.

Чем выше доля оборудования в стоимости основных производственных фондов, тем при прочих равных условиях больше выпуска продукции, выше показатель фондоотдачи. Поэтому улучшение структуры основных фондов рассматривается как условие роста производства и показателя фондоотдачи, снижения себестоимости, увеличения денежных накоплений.

Важнейшими факторами, влияющими на структуру основных фондов, являются характер выпускаемой продукции, уровень автоматизации и механизации, уровень специализации и кооперирования, климатические условия. В промышленности доля активной части составляет 2/3 и 1/3 – пассивная часть. В торговле активная часть составляет 1/3, пассивная часть – 2/3. Такое соотношение связано со спецификой отраслей.

Состав основных фондов предопределяет их роль в расширенном воспроизводстве. Во-первых, одни основные фонды как средства труда участвуют в производственном процессе. Это машины, оборудование, инструменты и т. д. Во-вторых, другие основные фонды создают условия для осуществления производственного процесса. Это здания, гидротехнические сооружения – плотины, каналы; транспортные сооружения – мосты, туннели, дороги; электросети, трубопроводы, а также для хранения и перемещения предметов труда – складские помещения, транспортные средства. В-третьих, они повышают производительность труда.

Основные фонды в денежном выражении принято называть в бухгалтерском учете основными средствами[2,416с.].

Одним из важнейших факторов увеличения объема производства продукции на предприятии является его обеспеченность основными средствами в необходимом количестве и ассортименте и эффективное их использование.

Проведем анализ наличия и структуры основных средств на предприятии ТОО «BOOR KEMPING» на конец периода с 2011 – 2012 годы.

Таблица 1 Анализ структуры основных средств ТОО «BOOR KEMPING» по состоянию на конец года

| Вид Основных средств | 2011 год | | 2012 год | | изменение | |
|---|---------------------|-----------|---------------------|-----------|---------------------|----------|
| | Сумма, тыс.тенге | Уд.вес. % | Сумма, тыс.тенге | Уд.вес. % | Сумма, тыс.тенге | Уд.вес % |
| земля | 235,5 | 1 | 235,5 | 0,4 | - | -0,6 |
| здания и сооружения | 4432,1 | 23 | 3313,1 | 5 | -1 119 | -18 |
| машины и оборудование, передаточные устройства | 13948,7 | 72 | 54436 | 81 | 40 487 | 9 |
| транспортные средства | | | 8020,6 | 11,9 | 8020,6 | +11,9 |
| Вычислительная техника | 770,9 | 4 | 1163,2 | 1,7 | 1 163 | 2,3 |
| Итого | 19387 | | 67168 | | 47781 | 2,5 раза |

Источник: Отчет о движении основных средств ТОО «BOOR KEMPING» за 2011-2012 годы

Согласно данным таблицы 1 сумма основных средств в 2012 году выросла на 47781 тыс. тенге, то есть в 2,5 раза, в том числе машины и оборудование, передаточные устройства – 9 %, вычислительная техника – 2,3 %.

В 2012 году предприятие приобрело транспортные средства на 8020,6 тыс. тенге, что составило 11,9 %. Удельный вес зданий и сооружений уменьшился и составил – 5%.

Данные о темпах прироста различных видов основных средств свидетельствует о техническом перевооружении производства.

Анализ состояния фондов проводится на основе таких показателей, как коэффициенты поступления, ввода основных средств, обновления, выбытия.

Для характеристики технического состояния основных фондов рассчитываются коэффициенты годности, износа (Таблица 2).

Таблица 2 Основные средства ТОО «BOOR KEMPING» за 2011-2012 года

| Показатели | 2011 г. | 2012 г. |
|---|---------|---------|
| Основные средства по первоначальной стоимости, тыс. тенге | 19387,2 | 67168,5 |
| Износ средств, тыс. тенге | 773,2 | 6 452,9 |
| Основные средства по остаточной стоимости (1-2), тыс. тенге | 18614 | 60715,6 |
| Коэффициент износа (2:1) | 4,0 | 9,6 |
| Коэффициент годности (3:1) | 96 | 90 |

Источник: Отчет о движении основных средств

В 2010 году уменьшился уровень коэффициента годности на 6%.

Для обобщающей характеристики эффективности и интенсивности использования основных средств используются показатели: фондорентабельности, фондоотдачи основных средств, фондоемкости, фондовооруженности.

Эффективность использования основных средств оценивается такими обобщающими показателями, как фондоотдача, фондоемкость, фондорентабельность и фондовооруженность[3,231с.].

Результаты анализа основных фондов предприятия обобщены в сводной таблице 3.

Таблица 3 Эффективность использования основных средств ТОО «BOOR KEMPING» за 2011-2012 года.

| Показатель | 2011 год | 2012 год |
|---------------------|----------|----------|
| Фондоотдача | 17,27 | 7,29 |
| Фондоемкость | 0,06 | 0,14 |
| Фондовооруженность | 301700 | 1109000 |
| Фондорентабельность | 0,51 | 0,15 |

Примечание – Отчет о движении основных средств ТОО «BOOR KEMPING» за 2011-2012 годы

Из таблицы 3 видно, что если в 2011 году на 1 тенге основных производственных фондов приходится 17,27 тенге продукции, то в 2012 – 7,29 тенге продукции. Следовательно, динамика показателя фондоотдачи отрицательная.

Наоборот, показатель фондоемкости увеличивается, на производство каждого 1 тенге выпущенной продукции в 2011 году было затрачено 0,06 тенге основных средств, а в 2012 году – 0,14 тенге основных средств. Фондовооруженность персонала предприятия увеличивается, а фондорентабельность снизилась.

Такие изменения в эффективности использования основных фондов предприятия произошли вследствие увеличения среднегодовой стоимости основных средств в 2011 году[4,172с.].

Улучшение использования действующих основных фондов и производственных мощностей предприятий, в том числе вновь введенных в эксплуатацию, может быть достигнуто благодаря следующим факторам:

- 1) повышению интенсивности использования производственных мощностей и основных
- 2) повышению экстенсивности их нагрузки. Более интенсивное использование производственных мощностей и основных фондов достигается, прежде всего, за счет технического совершенствования последних[5,204с.].

Литература:

1. Ковалев В.В. Финансовый анализ: Управление капиталом. Выбор инвестиций. Анализ отчетности. – М: Финансы и статистика, 2003.-127с.
2. Шеремет А.Д. Комплексный анализ хозяйственной деятельности. – М.: ИНФРА-М, 2008.-416с.
3. Ковалев А.И., Привалов В.П. Анализ финансового состояния предприятия. – М.: Центр экономики и маркетинга, 2003.-231с.
4. Комплексный экономический анализ хозяйственной деятельности: Учебное пособие /А.И.Алексеева, Ю.В.Васильев, А.В., Малеева, Л.И.Ушвицкий. – М.: Финансы и статистика, 2006. – 172с.
5. Шеремет А.Д. Анализ и диагностика финансово-хозяйственной деятельности. – М.: ИНФРА-М, 2008.- 204с.

Салтанат Байдыбекова
(Талдыкорган, Казахстан)

АВТОМАТИЗАЦИЯ БУХГАЛТЕРСКОГО УЧЕТА В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ ФИНАНСОВОЙ ОТЧЕТНОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Автоматизированная форма бухгалтерского учета отражает системный подход к описанию учетного процесса в условиях автоматизации в зависимости от выбранных вариантов моделей учета, технических средств и программного обеспечения. На основе выбранных вариантов осуществляются

процедуры получения совокупности учетных записей, которые служат исходной базой для составления аналитических и синтетических регистров, а также формирования бухгалтерского баланса и отчетности.

Методологические правила и технологические аспекты, отражающие обработку информации, остаются без изменений в условиях применения любой техники, которая делает более эффективной технологию бухгалтерского учета. Для обеспечения практического использования представленной модели необходима дальнейшая ее конкретизация в направлении моделирования информационных процессов и алгоритмизации обработки данных на всех участках учета.

В условиях автоматизации значительное совершенствование техники учета характеризуется расширением аналитических и контрольных функций на основе методологического единства данных первичного учета и основных учетных регистров. Определенный набор учетных функций, заложенный в алгоритмы программы, позволяет автоматизировать элементы метода бухгалтерского учета – документацию, ведение счетов, двойную запись, оценку, калькуляцию и др. [1,320с.].

В условиях интеграции национальных рынков в единое экономическое пространство особая роль отводится вопросам унификации стандартов в различных областях деятельности компаний. Одними из них являются Международные стандарты финансовой отчетности (МСФО). Как на мировом, так и на казахстанском уровне актуальность внедрения МСФО определена, главным образом, необходимостью использования единого международного языка финансовой отчетности в большинстве стран мира.

В современных условиях хозяйствования процесс бухгалтерского учета на предприятиях глубоко автоматизирован. Бухгалтерский учёт ведётся строго в соответствии с законодательством Республики Казахстан, которое не включает в себя весь спектр требований, отраженных в МСФО. Прежде чем перейти к рассмотрению возможностей автоматизированного формирования финансовой отчетности в соответствии с МСФО, остановимся на методах подготовки финансовой отчетности, предлагаемых международными стандартами:

1. На основе параллельного учета, при котором каждый факт хозяйственной жизни регистрируется отдельно в каждом из параллельных видов учета. При построении параллельного учета показатели финансовой отчетности в соответствии с МСФО формируются на основе данных бухгалтерского учета согласно КСБУ (казахстанским стандартам бухгалтерского учета).

2. Метод трансляции проводок, который осуществляется посредством перевода данных из регистров, составленных по казахстанским стандартам, в записи иного учетного стандарта.

3. Метод трансформации отчетности, составленной согласно КСБУ, в отчетность, составленную в соответствии с МСФО. В данном случае показатели отчетности по международным стандартам формируются на основе данных отчетности по КСБУ, скорректированных на величину отличий в учете и отчетности[2,363с.].

Как правило, при применении метода трансформации на предприятии минимизируются трудовые, а также временные затраты. Часто данный метод используется и при переходе на метод параллельного учета по международным стандартам, заключающийся в отражении в учете согласно МСФО каждой хозяйственной операции. Для крупного предприятия это технически невозможно без внедрения дорогостоящей системы автоматизации. Сложные интегрированные системы учета предъявляют существенные требования к формализации и унификации бизнес-процессов на предприятии, что приводит к перестройке системы бухгалтерского учета.

Рассмотрим возможности автоматизированного формирования финансовой отчетности в соответствии с МСФО посредством отечественных и зарубежных программных продуктов. Как правило, крупные предприятия используют автоматизированные ERP-системы.

Enterprise Resource Planning System – система планирования ресурсов предприятия, позволяющая автоматизировать деятельность предприятия, то есть вести финансовый и управленческий учеты, а также учет для целей налогообложения и формировать отчетность по казахстанским и международным стандартам. Подобные системы зарубежных производителей обычно ориентированы на западные методики учета и формирования отчетности согласно МСФО, однако они в той или иной степени адаптированы к ведению учета и по казахстанским стандартам.

Существенно упростят процесс подготовки отчетности в соответствии с МСФО специализированные программы отечественных производителей, например конфигурация «Управление производственным предприятием» для платформы «1С: Предприятие 8». Данная конфигурация предназначена для ведения учета и составления отчетности по казахстанским стандартам, а также для подготовки отчетности согласно международным стандартам. В этой системе для учета и формирования отчетности в соответствии с МСФО разработана подсистема «Учет по МСФО» при поддержке компании PricewaterhouseCoopers. Система «1С: Управление производственным предприятием 8» позволяет готовить как индивидуальную, так и консолидированную отчетность в соответствии с международными стандартами[3,15с.].

В условиях МСФО используется механизм параллельного учета по отдельным участкам (например, запасы, основные средства), применяются функции и документы, позволяющие учитывать хозяйственные операции в соответствии со спецификой МСФО, а также корректировать данные, полученные при трансляции с тем, чтобы учесть различия в принципах учета по казахстанским стандартам бухгалтерского учета и МСФО.

Для ведения учета и формирования отчетности по стандартам МСФО применяются следующие механизмы:

1. Реализация отдельного плана счетов в соответствии с МСФО.

2. Настройка «Таблицы соответствия счетов казахстанского плана счетов счетам МСФО» с указанием субконто и правил переноса.
3. Используется механизм параллельного учета по отдельным участкам.
4. Настройка финансовых отчетов в соответствии с МСФО на основании проводок по плану счетов по МСФО (через конфигуратор).
5. Для ведения учета и получения отчетности в валюте, отличной от казахстанского тенге, в системе предусмотрена возможность ведения и регулярного обновления таблицы курсов валют, обеспечивающей корректный пересчет данных казахстанского учета.

При составлении отчетности по международным стандартам методом параллельного учета в ERP-системах все хозяйственные операции регистрируются на основании первичных документов (либо по другим основаниям) в единой базе данных.

Функциональные возможности позволяют значительно уменьшить трудоемкость процесса ведения бухгалтерского учета и сократить время на составление отчетности в соответствии с МСФО. Таким образом, чем шире функциональность используемых на предприятии автоматизированных информационных систем, тем выше оперативность, достоверность и непротиворечивость получаемой информации, и менее трудоемким становится процесс ведения бухгалтерского учета, а также формирования отчетности в соответствии с международными стандартами финансовой отчетности[4,21с.].

Производственным предприятиям при выборе программного обеспечения и формировании учетной политики необходимо учитывать функциональные ограничения ERP-систем. Дело в том, что параллельный учёт в модуле первичного учёта материально-производственных запасов невозможен – в номенклатурном разрезе учёт ведётся только по одной стоимости, а это делает практически неосуществимым применение различных вариантов учётной политики по КСБУ (казахстанским стандартам бухгалтерского учета) и МСФО.

Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать основные трудности, стоящие на пути перехода автоматизированного бухгалтерского учета, на стандарты МСФО, а именно: возможности «чистого» параллельного учёта на базе единого программного обеспечения в настоящий момент на практике не существует (большинство современных ERP-систем имеет функциональные ограничения по ведению параллельного учёта операций по ходу материального потока); вариант полной трансформации практически нереализуем из-за большой трудоёмкости операций по учёту внеоборотных активов[5,112с.].

Литература:

1. Глицкий А.Б. Применение автоматизированных систем бухгалтерского учета на предприятии. – М.: Финансы и статистика, 2002. – 320с.
2. Шуремов Е.Л. и др. Автоматизированные информационные системы бухгалтерского учета, анализа, аудита: Учебное пособие. – М.: Перспектива, 2008. – 363с
3. Королев Ю. Развитие автоматизированной формы учета // Бухгалтер и компьютер. – 2008. – №3. – 15с.
4. Суворова Е. Автоматизация предприятия: когда и как // Бухгалтер и компьютер. – 2009. – №1. – 21с.
5. Корнюшин В.И. Бухгалтерские информационные системы. – М.: МИЭМП, 2010. – 112 с.

**Марина Домаскіна
(Миколаїв, Україна)**

АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ФЕРМЕРСТВА НА МИКОЛАЇВЩИНІ

Створення високоефективного та дієздатного аграрного сектору потребує сталого розвитку всієї системи, що неможливий без формування її оптимальної дієвої структури. Невід'ємною частиною сільськогосподарського сектору економіки стали фермерські господарства. Особливості функціонування фермерських господарств, потребують ретельного вивчення та аналізу з метою прогнозування їх розвитку. Важливим завданням є вивчення перетворень сучасного етапу розвитку фермерства в регіоні.

Дослідженню функціонування фермерських господарств приділяло увагу багато сучасних вчених економістів. Зокрема, серед них В.Я. Амбросов, П.М. Макаренко, М.Й. Малік, В. Я. Месель-Веселяк, П.Т. Саблук, В.В. Юрчишин та ін. Однак, багато питань і сьогодні залишаються відкритими. Так, досить актуальним є необхідність визначення виробничої структури фермерських господарств окремих регіонів в розрізі всіх її прошарків.

У 2012 році число фермерських господарств області становило 3966 одиниць, у загальній кількості сільськогосподарських підприємств це – 84,1%. Господарства області становлять 9,8% всіх фермерів України. Маса структурних зрушень за останні 12 років становить 24,1% за часткою у загальній кількості підприємств та -1,3% за часткою фермерів по Україні.

На території області фермерські господарства розташовані досить нерівномірно. Найбільше їх зареєстровано в Жовтневому (387 господарств, або 9,8% загальнообласної кількості), Березнегуватському (383, або 9,7%) та Баштанському (378, або 9,5%) районах.

За природно-кліматичними умовами територія Миколаївської області поділена на три зони: північну, центральну та південну. В північній зоні Миколаївської області розташована найбільша кількість

фермерських господарств та вони займають значні площі. Середній розмір фермерських наділів у 2012 році збільшився проти попереднього року на 7,5 га і становив 87,7 га, у 2005 році цей показник був на рівні 61,6 га. На одне господарство північної зони припадає 103,1 га, що відповідно на 17,6% більше середньо обласного показника.

Важливим для будь-якого підприємства, а особливо для аграрного, є правильний вибір напрямку виробництва. І якщо за адміністративно-командних часів це питання вирішувалося централізовано, то сьогодні кожен господар повинен його вирішувати сам і, відповідно, повністю брати на себе результати діяльності.

Як в цілому по Україні, так і серед фермерських господарств Миколаївської області спостерігається загальний занепад тваринницької галузі. Виробництво тваринницької продукції майже не практикується серед фермерів області. Частка валової продукції тваринництва протягом останніх років коливалася в межах 1%, і лише у 2012 році цей показник зріс до 1,8% всієї сільськогосподарської продукції. Відповідно маса структурних зрушень склала 1,1% за останні 12 років. Найгіршим було співвідношення рослинництва і тваринництва у 2000 році, а саме 99,3% приходилося на продукцію рослинництва і лише 0,7% – на продукцію тваринництва. Основна причина, з якої фермери не бажають займатися виготовленням тваринницької продукції – високі затрати галузі, як в матеріальному так і трудовому ракурсі. У складних сучасних умовах вижити фермерам дозволяє лише вирощування високорентабельних культур, що звісно веде до формування дисбалансу сільського господарства. Основна увага фермерів зосереджена на виробництві рослинницької продукції, зокрема вирощуванні насіння соняшнику та зерна.

Частка рослинницької продукції фермерських господарств у 2012 році становила 98,2% загальної виробленої сільськогосподарської продукції (табл. 1). Найбільше серед продукції рослинництва було вироблено продукції технічних культур, а саме насіння соняшнику – 55,5%. Протягом останніх років спостерігається чітка тенденція до зменшення обсягів вирощування зерна на користь технічних культур, маса структурних зрушень по зерновиробництву склала -19,7% за досліджуваний період (табл.1).

Таблиця 1

Галузева структура сільськогосподарського виробництва фермерських господарств Миколаївської області (за вартістю валової продукції у постійних цінах 2010 року)*

| Галузі та види продукції | 2000р. | 2005р. | 2009р. | 2010р. | 2011р. | 2012р. | Маса структурних зрушень |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------------------------|
| Продукція рослинництва | 99,3 | 98,5 | 99,1 | 98,8 | 99,0 | 98,2 | -1,1 |
| зернові культури | 45,9 | 46,8 | 45,4 | 41,6 | 40,7 | 26,2 | -19,7 |
| технічні культури | 54,6 | 40,5 | 39,0 | 41,1 | 42,7 | 55,5 | 0,9 |
| картопля, овочі та баштанні культури | 3,8 | 5,5 | 5,3 | 4,2 | 6,6 | 8,7 | 4,9 |
| кормові культури | 0,1 | 0,1 | 0,1 | 0,1 | 0,0 | 0,1 | 0,0 |
| інша продукція рослинництва | 0,0 | 5,6 | 9,3 | 11,9 | 9,0 | 7,7 | 7,7 |
| Продукція тваринництва | 0,7 | 1,5 | 0,9 | 1,2 | 1,0 | 1,8 | 1,1 |
| худоба та птиця (вирощування) | 0,3 | 0,3 | 0,2 | 0,2 | 0,2 | 0,3 | 0,0 |
| молоко | 0,1 | 0,5 | 0,4 | 0,5 | 0,5 | 0,9 | 0,8 |
| яйця | 0,2 | 0,1 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | -0,2 |
| вовна | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| інша продукція тваринництва | 0,0 | 0,6 | 0,3 | 0,4 | 0,3 | 0,6 | 0,6 |
| Інтегральні коефіцієнти структурних зрушень | - | 0,115 | 0,139 | 0,142 | 0,123 | 0,165 | |

* Побудовано автором за даними Голов. управ. статистики в Миколаївській області

Під урожай 2012 року фермерськими господарствами було засіяно 286,4 тис га ріллі, або 19,3% загальної посівної площі регіону. Суттєвих змін у структурі посівних площ фермерських господарств не відбулося, лівова частина посівних площ (98,4%) була відведена під зернові та технічні культури (53,7% та 44,7% відповідно), адже завдяки саме вирощуванню цих культур фермери мають можливість отримати прибутки. В розрізі природно-кліматичних зон області найбільша частина площ зернових та технічних культур зосереджена у північній зоні області – 53,9% та 58,7% відповідно. Значна частка площ картоплі і овоче-баштанних та кормових культур знаходиться в південній частині області – 71,4% та 39,5% відповідно.

Не дивлячись на значну чисельність фермерських господарств, їх внесок в економіку області залишається досить низьким, хоча останніми роками намітилася тенденція зростання. Погодні умови 2012 року були несприятливими для вирощування більшості сільськогосподарських культур і тому

показники виробництва фермерів значно нижні, ніж попереднього року. Так, фермерами області було вироблено зерна 1828,3 тис ц, що на 55,1% менше, ніж у 2011 році. Соняшнику – 1303,8 тис ц (на 13% менше), овочів 307,8 тис ц (на 13,6% менше). Збільшилося виробництво картоплі на 3,7% і становило 39,3 тис ц. У загальному виробництві сільськогосподарськими підприємствами частка виробленого фермерами зерна становила 24,3%, соняшнику – 23,7%, картоплі – 56,3%, овочів – 10,9%. Значних успіхів досягли фермери у вирощуванні баранини та виробництві вовни. Індекс структурних зрушень по цих позиціях збільшився на 21,4 та 34,8 в.п. відповідно. Це говорить про те, що альтернатива затратному вирощуванню великої рогатої худоби у фермерів області є.

Територіальний розподіл виробництва продукції сільського господарства фермерських господарств у 2012 році має наступний вигляд: у північній зоні області фермерами найбільше виробляється кукурудзи на зерно (95,8%), зернових та зернобобових (68,9%), соняшнику (67,2%) та молока (64,9%). Овочів найбільше виробляють фермери південної природно-кліматичної зони – 86,7%, а яєць найбільше виробляється у центральній частині області – 83,9% (рис.1).

Спостерігається деяке покращення рівня технічного забезпечення фермерських господарств. Забезпеченість тракторами зросла на 4,6%, зернозбиральними комбайнами – на 13,8%, сівалками – на 10,7%. У середньому навантаження на 1 трактор становило 161,1 га ріллі, на 1 зернозбиральний комбайн – 222 га зернових.

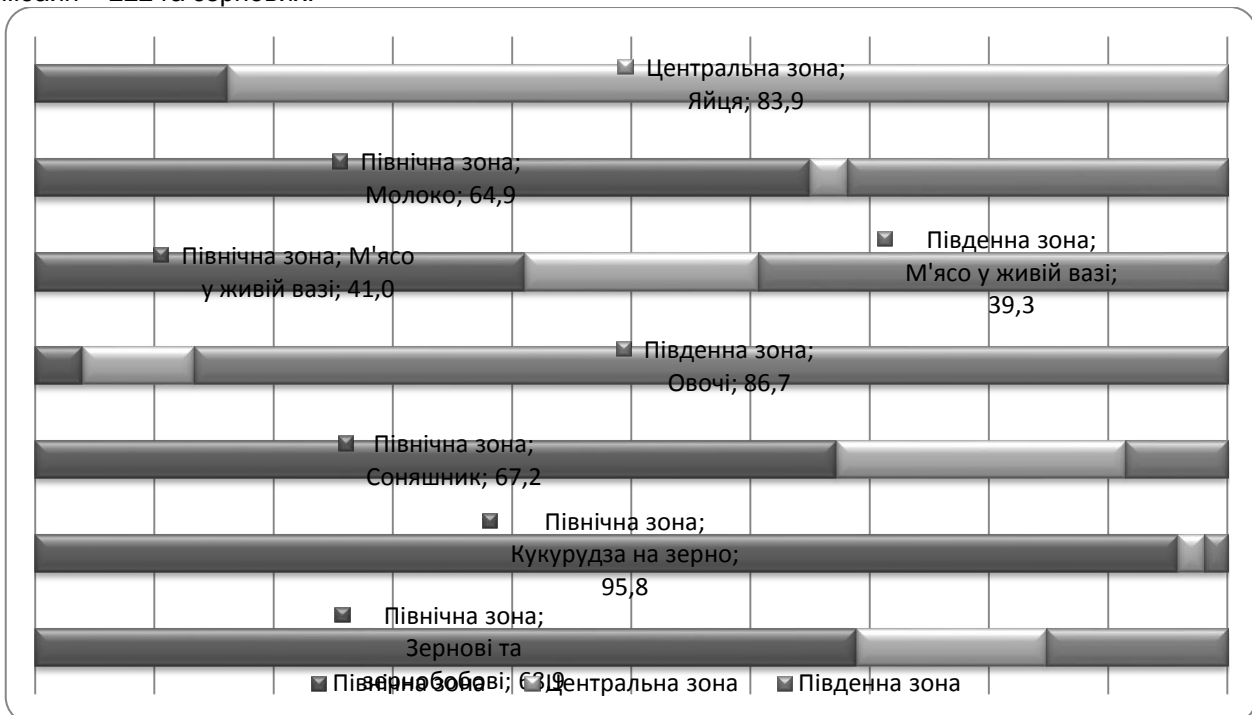


Рис. 1. Виробництво основних видів сільськогосподарської продукції фермерськими господарствами за природно-кліматичними зонами Миколаївської області у 2012 році*

* Побудовано автором за даними Голов. управ. статистики в Миколаївській області

За підсумками 2012 року у фермерських господарствах виручка від реалізації сільськогосподарської продукції становила 1187,7 млн грн, з яких 99,4% – від продукції рослинництва. Прибуток фермерів становив 231,9 млн грн. Рівень рентабельності склав 24,3%.

Отримані результати дають можливість поставити декілька завдань, що потребують негайного вирішення: удосконалити систему звітності фермерів; розробити та впровадити дієву державну програму підтримки тваринництва у фермерських господарствах; стимулювати вітчизняного виробника техніки для фермерських господарств; розробити на рівні регіону та окремих фермерських господарств оптимальну структуру виробництва тощо.

Анна Ніколаєнко
(Вінниця, України)

ОСОБЛИВОСТІ КАЗНАЧЕЙСЬКОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ ДЕРЖАВНОГО БЮДЖЕТУ ФРАНЦІЇ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ В УКРАЇНІ

Одним із основних факторів досягнення та забезпечення стабільності фінансової системи країни є керованість та підконтрольність фінансових ресурсів держави, забезпечення умов щодо їх використання в якості основного фактору розвитку країни. Важливим елементом управління державними фінансами виступає організація системи казначейського виконання бюджетів. Світовий досвід доводить доцільність функцій управління державними коштами та виконання бюджетів у системі державного казначейства.

В останні роки багато українських та зарубіжних вчених присвятили свої праці вивченню цього питання. Серед них можна виділити: С. Юрія [5], О. Даневича [5], А. Миргороську [4], Н. Губара [1, 2], М. Дороженка [3].

Метою статті є характеристика функцій та завдань казначейства Франції та аналіз процесу казначейського обслуговування бюджету Франції.

Об'єкт дослідження – фінансові відносини, пов'язані з діяльністю Державного казначейства Франції як інституту, що здійснює виконання державного бюджету.

Предмет дослідження – структурні складові казначейської системи виконання бюджету в частині розгляду механізмів управління фінансовими ресурсами державного бюджету Франції.

Виконання державного бюджету та макроекономічні процеси в державі залежать насамперед від того, як здійснюють свою роботу органи казначейства. Завдяки своєму призначенню – управлінню ресурсами, Державна казначейська служба України першим відчуває зміни у стані фінансової системи та може здійснювати оперативне втручання щодо її регулювання.

Казначейське виконання бюджету у різних країнах трактується по-різному і має свої особливості. Адже, органи казначейства за кордоном мають широкий спектр функцій і завдань, а також несуть відповідальність не лише за обслуговування центрального та територіальних бюджетів, але й приймають участь в плануванні та реалізації державної фінансової та економічної політики, здійсненні платежів, фінансовому контролю усіх операцій.

Аналізуючи зарубіжну економічну та наукову літературу можна зробити висновок, що іноземні казначейства або синонімізуються з міністерствами фінансів і охоплюють усі функції уряду в процесі управління фінансовими ресурсами держави, або виконують лише функції контролю всіх операцій з активами та пасивами країни та управляють ними [4, с.308].

Для більш детального розуміння казначейського обслуговування державного бюджету за кордоном розглянемо функціонування в даній сфері органів казначейства на прикладі Франції. Це дасть змогу виділити особливості даної держави, основні принципи здійснення її казначейського виконання бюджетів, а також відібрати деякі аспекти зарубіжного досвіду для їх реалізації в Україні, щоб удосконалити систему обслуговування державного бюджету органами казначейства.

Державне казначейство у Франції має у своєму складі сукупність відділень, що виконують державні фінансові операції та займаються різноманітною діяльністю. Робітники даної структури відповідають за матеріальний стан здійснених операцій, тобто зберігають матеріальні цінності, збирають фінансові ресурси держави, оплачують рахунки. Система Державного казначейства Франції кожного дня займається управлінням грошовими потоками за допомогою здійснення наступних операцій:

- збирання та накопичення податкових надходжень для держави;
- управління державними доходами;
- координація грошових потоків в місцеві і державний бюджети;
- застосування і збирання штрафів.

Щодо фінансових повноважень, їх виконує старший казначей, який також здійснює операції з приводу митного і податкового управління. Потрібно ще відмітити, що велика кількість робітників казначейства Франції реалізують функції і завдання бухгалтерів в організаціях публічно-правової сфери, а також можуть працювати в іноземних адміністративних органах. Вони справляють функції як юридичних так і фізичних радників при головах генеральних рад та при мерах [5, с.614].

Досліджуючи казначейське обслуговування бюджетів у Франції, нами було виявлено ряд операцій, які здійснюють органи казначейства даної країни, а саме:

- наповнення кас держави грошовими ресурсами;
- координація коштів, які вкладаються кореспондентами;
- облік облігацій та векселів, які випускаються для державної користі;
- випуск, управління та погашення держаних позик.

Для накопичення державних доходів та здійснення державних видатків у Франції існує один рахунок казначейства, який відкрито у Банк де Франс. Основною його властивістю є те, що крім головного бухгалтера Державного казначейства, ним користуються і інші бухгалтери, які знаходяться в філіях даного банку. На даний рахунок включаються усі доходи держави від митних зборів, мита, загальних податків та інших джерел.

Безпосередні розрахунки ведуться за допомогою готівкових та чекових внесків, банківськими векселями та переказами, а також боржники можуть розплатитись забезпеченими дорученнями комерційними облігаціями та векселями. Розрахунки по видаткам здійснюються аналогічно.

Актуальною особливістю функціонування казначейської системи Франції є те, що державні бухгалтери даної структури не тільки виконують операції по отриманню доходів, забезпеченню видатків та здійсненню їх бухгалтерського обліку, але вони ще несуть відповідальність за проведення контролю доходів і видатків. Усі перевірки проводяться регулярно та паралельно з виконанням бюджету на протязі року [2, с.128].

Важливо відмітити, що на основі головного рахунку казначейства Франції відкрито декілька спеціальних рахунків, які займаються окремо визначеними операціями та забезпечують спеціальні потреби (рис.1) [3, с.59].

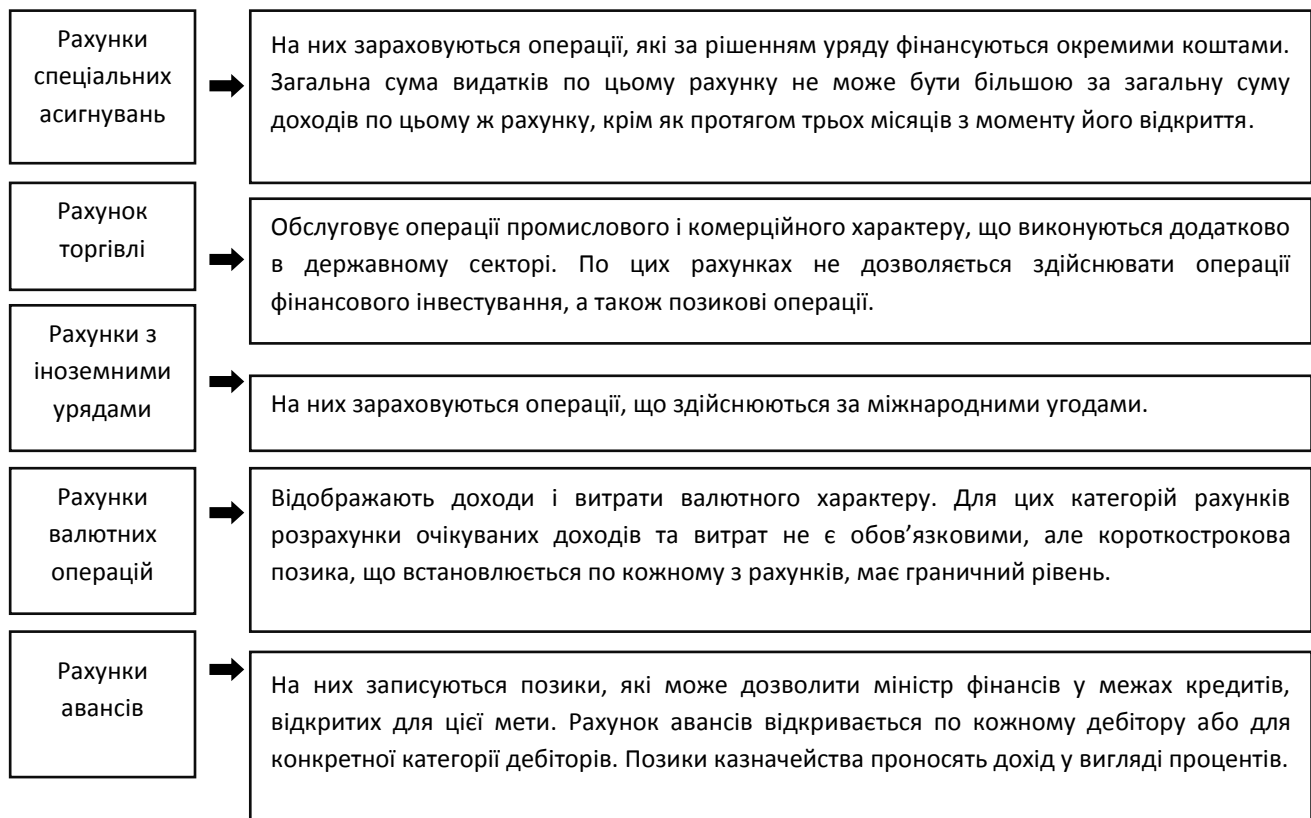


Рис.1 Система спеціальних рахунків органів казначейства Франції

Проаналізувавши функціонування французького казначейства та процес його обслуговування бюджету держави можна сформулювати наступну модель організації казначейського виконання бюджету у Франції (рис.2) [1, с.18].

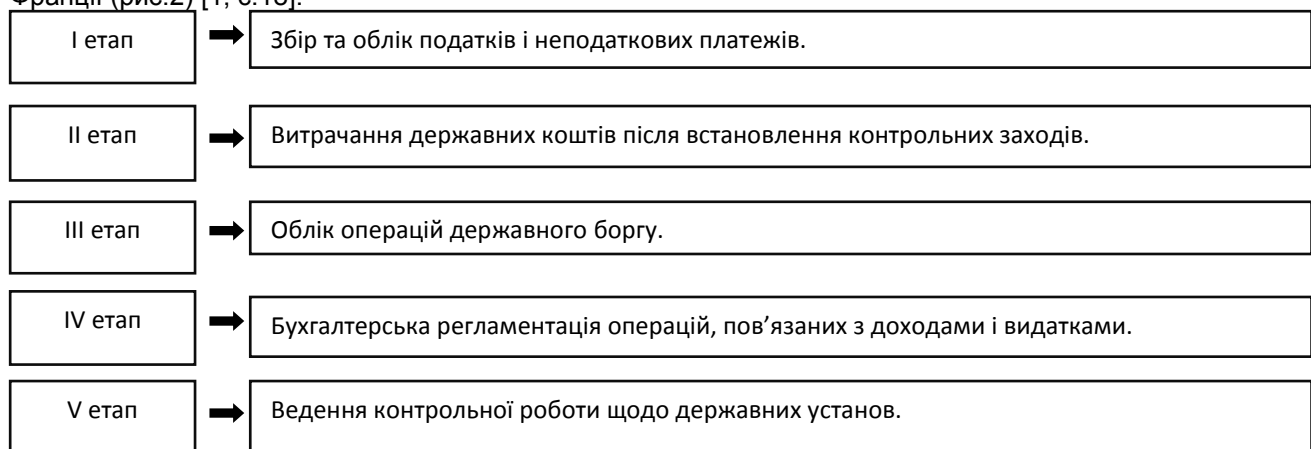


Рис.2 Модель організації казначейського виконання бюджету Франції

На нашу думку, дослідження досвіду Франції в таких важливих питаннях, як функціонування ЄКР та його спеціальних рахунків, забезпечення ліквідності фінансової та бюджетної систем, управління та контроль грошовими потоками на рахунках казначейства, повноваження та права бухгалтерів Державного казначейства Франції та його відділень тощо, може бути дуже корисним для ефективного розвитку системи казначейського виконання державного бюджету і в Україні.

Література:

1. Губар Н. Д. Досвід іноземного виконання бюджетів органами казначейства / Н. Д. Губар // Регіональний вісник. – 2010. – №5. – С. 15-20.
2. Губар Н. Д. Функціонування казначейських систем виконання бюджетів у розвинених країнах / Н. Губар // Економічний вісник. – 2011. – № 12. – С. 126-134.
3. Дороженко М. І. Державне казначейство: зарубіжний досвід і шляхи вдосконалення /М. І. Дороженко // Фінанси України. – 2011. – №5. – С.57-65.
4. Миргородська А. А. Системи фінансів зарубіжних країн : навч. посібник для студентів / А. А. Миргородська. – К. : ЦУЛ, 2010. – 411 с.

5. Юрій, С. І. Казначейська система : навч. посібник / С. І. Юрій, О. С. Даневич. – Тернопіль : Карт-бланш, 2006. – 718 с.

Науковий керівник:
к.е.н. Нікітішин Андрій Олександрович.

Дарина Пилипенко
(Вінниця, Україна)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОБЛІКУ КАСОВИХ ОПЕРАЦІЙ КОМЕРЦІЙНОГО БАНКУ

Касові операції несуть в собі неймовірно важливе значення для самих банківських установ, для користувачів банківських послуг тобто для клієнтів і відповідно для банківської системи країни в цілому. В той момент як банк прийняв готівку від свого клієнта, банк збільшив свої резерви, за рахунок чого з'являється можливість розширити активні операції та відповідно забезпечити зростання своїх доходів. В той самий час коли банк видає готівку з каси своєму клієнту, він стягує комісійну винагороду (плату), яка в свій час поповнює доходи банку.

Дослідженням проблем пов'язаних з поняттям «касові операції», та відповідно проблем з їх обліком, аналізом й досі займаються як вітчизняні так і зарубіжні вчені серед яких необхідно відзначити: Алексеєнко М.Д., Атамас П.Й., Батракову Л.Д., Бутинець Ф.Ф., Васюренко О.В., Завгороднього В.П., Кіндрацьку Л.М., Мороза А.М., Подольського В.І., Подріз О.Г. та інших.

Під час здійснення операцій з готівковими коштами банки мають можливість пропонувати та надавати своїм клієнтам достатньо великий спектр додаткових послуг (з інкасації, самообслуговування, зберігання готівки в сейфах банку тощо), які відповідно призводять до отримання додаткових доходів.

Клієнти банківських установ за допомоги касових операцій надають своїм коштам вкладну (депозитну) форму, що дає можливість не тільки надійно зберегти власні кошти, а ще й примножити їх шляхом отримання депозитних процентів

У загальній сукупності касові операції становлять значний обсяг роботи і описують одну із головних функцій банку. Крім того, контроль грошового обігу що його покладено на банківську систему, є умовою необхідною для поліпшення загальної економічної ситуації в Україні.

Усі підприємства, організації, установи незалежно від форми власності та видів діяльності, а також фізичні особи підприємці і суб'єкти господарської діяльності мають рахунок у банку, як правило це поточний або розрахунковий рахунок, зобов'язані зберігати свої грошові кошти в установах банків. На вимогу вони можуть одержати власні кошти з установи банку для розрахунків з оплати праці, відповідних грошових виплат та заохочень, купівлі акцій та інших цінних паперів, виплати дивідендів, відповідних адміністративних витрат, господарські потреби тощо.

Для кожної організації встановлюється ліміт каси, і відповідно підприємство може тримати готівку в касі лише в межах встановленого ліміту залишку готівки в касі. Ліміт встановлюється кожного нового року протягом першого кварталу, а за необхідності ліміти можуть змінюватись протягом року на підставі відповідного звернення організації до установи банку в якій відкрито їх поточний рахунок.

Використання виданої з банку готівки не за тими цілями, що вказані у чеку-забороняється, тому багато уваги приділено саме здійсненню контролю за цільовим використанням виданих коштів, Національний банк України вимагає від установ банків, щоб ті в свою чергу за необхідності повідомляли до податкових інспекцій про факти перевищення витрачання готівки на поточні потреби або витрачання її за рахунок грошового виторгу.

Порядок здійснення касових операцій в банківських установах регламентується Інструкцією «Про касові операції в банках України», затвердженої постановою Правління Національного банку України від 01.06.2011 за №174 зі змінами та доповненнями. В ній визначається порядок здійснення банками касових операцій, інкасації грошової виручки, перевезення і пересилання цінностей, виконання операцій з іноземною валютою і документами в іноземній валюті, дорогоцінними металами, контролю за зберіганням цінностей і додержанням емісійно-касової дисципліни.

Згідно інструкції до касових операцій належать:

- приймання готівки від клієнтів для зарахування її на поточні рахунки;
- видача готівки з поточних рахунків за видатковими документами з каси банку;
- приймання готівки національної та іноземної валюти для переказу і виплати отримувачеві суми переказу готівкою;
- вилучення з обігу банкнот та монет, походження яких викликає сумнів, для подальшого дослідження їх;
- обмін непридатних для використання банкнот та монет на придатні [6].

Готівкові кошти у касу банку приймається за певними первинними документами, серед них: прибуткові касові ордери, об'ява про внесення готівки, повідомлення.

Гроші від підприємств, установ, організацій, а також від фізичних осіб для зарахування внесених сум на їхній поточний рахунок, приймаються на підставі заповненої об'яви на внесення готівкових коштів.

Різноманітні платежі від населення приймаються за повідомленням. Решта надходжень, у тому числі і від працівників банку, оформлюються прибутковими касовими ордерами з видачею підписаних касиром копій прибуткових ордерів з відбитком його печатки.

Видаються кошти з каси за видатковим касовим ордером, за грошовим чеком тощо.

Кожна операція у банківській діяльності, має певну схему документообігу. Документообіг за касовими операціями являється достатньо трудомістким та об'ємним. Касові документи обробляються касовим працівником-касіром, який має достатньо знань, задля здійснення касових операцій й ведення документів. Банк, як будь-яка установа яка має справу з грошима, прагне уникнути випадків оплати підроблених або сумнівних документів. З метою виключення таких випадків усі касові документи, додатково контролюються і як правило перевіряються головним бухгалтерам. Особлива увага приділяється саме видатковим касовим документам.

У зарубіжній практиці банки приділяють значну увагу кількості готівкових коштів в касі, і намагаються тримати в касі меншу кількість готівки, щоб не втрачати дохід, а от якщо клієнт має намір отримати достатньо велику кількість готівки з поточного рахунку, він має завчасно повідомити банк про свій намір, щоб той у свою чергу встиг вивільнити з обороту дану суму без надмірних для нього втрат. Як правило клієнт повідомляє банк за декілька днів.

У відділенні банку для касового обслуговування може бути відкрито декілька операційних кас, операційні каси розподіляють за характером, місцем розташування й відповідно за часом роботи.

За характером роботи розрізняють прибуткову, видаткову, касу перерахування. Прибуткова каса здійснює операції пов'язанні лише з отриманням готівки від клієнтів, видаткова каса здійснює операції виключно з видачі клієнтам готівкових коштів, каса перерахування відповідає за перерахунок грошових коштів й організовується у випадку існування в банку своєї інкасаторської служби. Вітчизняні банки як правило мають одну прибутково-видаткову касу, що з одного боку спрощує касову роботу, а з іншого ускладнює документообіг.

За часом роботи вирізняють денну та вечірню каси. В принципі істотної різниці у роботі цих кас не має, але є один виняток. Денна каса працює як правило у першій половині дня й зачинається за годину до закриття банку, вечірня каса працює після закінчення операційного часу та здійснює операції пов'язані лише з прийомом готівки, видача готівки-заборонена.

За місцем знаходження розрізняють каси, що знаходяться у приміщенні банку, та каси що розташовані у приміщеннях установ, організацій.

Кожен «розумний» банк прагне спрогнозувати свої касові обороти. Щоквартально відповідні працівники банку, як правило це економісти здійснюють прогнози готівкового обігу. Дані для таких прогнозів отримуються з наданих підприємствами касових заявок.

Облік касових операцій достатньо трудомісткий. Кожна касова операція відображається у обліку окремо й обліковується взагалі тільки при наявності, підтверджуючого факт здійснення операції, первинного документа. Розглянемо типові бухгалтерські проведення:

Прийнято готівку від юридичних осіб для зарахування поточний рахунок:

Дебет рахунків 1001 «Банкноти та монети в касі банку», 1002 «Банкноти та монети в касі відділень банку»

Кредит рахунків 2600 «Кошти на вимогу суб'єктів господарювання», 2650 «Кошти на вимогу небанківських фінансових установ».

Дебет рахунків 1001 «Банкноти та монети в касі банку», 1002 «Банкноти та монети в касі відділень банку»

Кредит рахунків 2620 «Кошти на вимогу фізичних осіб», 2630 «Короткострокові вклади (депозити) фізичних осіб», 2635 «Довгострокові вклади (депозити) фізичних осіб».

Прийнято готівку від фізичних та юридичних осіб для зарахування на рахунки інших юридичних та фізичних осіб відображається:

Дебет рахунків 1001 «Банкноти та монети в касі банку», 1002 «Банкноти та монети в касі відділень банку»

Кредит рахунків 2520 «Поточні рахунки клієнтів, які утримуються за рахунок Державного бюджету», 2530 «Кошти бюджетних установ, що включаються до спеціального фонду Державного бюджету України», 2600 «Кошти на вимогу суб'єктів господарювання», 2620 «Кошти на вимогу фізичних осіб», 2650 «Кошти на вимогу небанківських фінансових установ», 2902 «Кредиторська заборгованість за прийнятні платежі».

Видано готівку юридичній особі, з його поточного рахунку відображається:

Дебет рахунків 2600 «Кошти на вимогу суб'єктів господарювання». 2650 «Кошти на вимогу небанківських фінансових установ»

Кредит рахунків 1001 «Банкноти та монети в касі банку», 1002 «Банкноти та монети в касі відділень банку».

Видано готівку фізичній особі з поточного, депозитного рахунків відображається:

Дебет рахунків 2620 «Кошти на вимогу фізичних осіб», 2630 «Короткострокові вклади (депозити) фізичних осіб», 2635 «Довгострокові вклади (депозити) фізичних осіб»

Кредит рахунків 1001 «Банкноти та монети в касі банку», 1002 «Банкноти та монети в касі відділень банку» [1].

Отже з вищезазначеного випливає, що тема дослідження й досі є актуальною, а у контексті сучасних ринкових перетворень її актуальність значно зростає оскільки кожен банк усіма можливими способами прагне залучити клієнтів до співпраці, а відмінне касове обслуговування являється механізмом вдалої співпраці. Касові операції, є важливими і необхідними для усіх ланок сучасної економіки в тому числі і для самих банків. Важливість касових операцій обумовлена їх функцією регулювання та прогнозування готівкового обігу. Регулюючи касові операції банки залучають готівку у

оборот, що значно збільшує резерви, покращує структуру усієї грошової маси, та зменшує, навіть обмежує розрахунки у тіньовому секторі економіки.

Література:

1. Фінансовий та управлінський облік в банках: Л. Кіндрацька. – К.: КНЕУ, 2008. – 816 с.;
2. Смирнова О. Касові операції / А. Смирнова // Новий економічний журнал. – 2009. – № 4. – С. 21 – 24.
3. Парфьонов К. Особливості касових операцій у банках / К. Парфьонов // Бухгалтерія і банки. – 2011. – № 11. – С. 45
4. Закон України «Про банки і банківську діяльність» від 07.12.2000р. № 2121-III;
5. Інструкція про ведення касових операцій банками в Україні, затверджена Постановою правління НБУ від 01.06.2011 №174

Мар'яна Сулима
(Київ, Україна)

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРПОРАТИВНОЇ ЗВІТНОСТІ ВІТЧИЗНЯНИХ ПІДПРИЄМСТВ

Постановка проблеми. Корпоративна звітність вітчизняних підприємств відображає їх позицію щодо соціальної відповідальності. Варто зауважити, що для інвесторів та керівництва компанії більшу цінність становить інформація нефінансового звітування (бренд, інтелектуальний та людський капітал підприємства, частку на ринку). Втім, акцентуємо увагу на проблемні моменти. Йдеться про відсутність єдиного методологічного підходу до назви звіту, його сутності і форми.

Мета статті – дослідити особливості корпоративної звітності вітчизняних підприємств як невід'ємної складової успішного виходу на міжнародний ринок, співпраці з іноземними партнерами та зацікавленості іноземними інвесторами.

Проведений **аналіз останніх досліджень і публікацій** є свідченням того, що соціальна відповідальність бізнесу і корпоративна звітність є предметом дискусій багатьох науковців, зокрема Грановської І.В, Король С., Левченко Г.М., Одінцової Т.М. та ін..

Виклад основного матеріалу. У світовій та вітчизняній практиці використовуються такі визначення, як "соціальний звіт", "звіт із корпоративної соціальної відповідальності", "звіт із корпоративної відповідальності", "звіт із прогресу", "звіт зі сталого розвитку". Вважаємо доцільним використовувати назву «корпоративний звіт», який є інструментом інформування зовнішніх і внутрішніх користувачів про успіхи не лише в економічній, а й екологічній діяльності, досягнення стратегічних цілей і проєктів, що характеризує підприємство з позиції соціально відповідального.

Звітність як один із елементів методу бухгалтерського обліку є способом відображення інформації про всі аспекти діяльності підприємства. Існує багато різновидів звітності. Втім, відома на сьогодні класифікація є неповною і потребує внесення коректив. Так, за змістом і джерелами формування розрізняють статистичну, фінансову, податкову, спеціальну та управлінську звітність. Вважаємо доцільним доповнити класифікацію додатковим видом звітності – корпоративна звітність.

Актуальними для користувачів все частіше стають не лише дані фінансової звітності, а й нефінансової. Про це яскраво свідчить практика посткризового періоду. Мова йде про персонал і умови праці, інновації в діяльності, якість послуг, ступінь задоволення споживача/клієнта, вплив діяльності підприємства на навколишнє середовище, соціальні інвестиції, спонсорство, благодійність і меценатство.

Відомо, що соціальне звітування здійснюється згідно принципів Глобального договору. Глобальний Договір ООН є ініціативою, спрямованою на сприяння соціальної відповідальності бізнесу та підтримку вирішення підприємницькими колами проблем глобалізації та створення більш стабільної та всеохоплюючої економіки. На сьогоднішній день в Україні до Глобального договору приєдналося більше, ніж 170 організацій, і це найуспішніша ініціатива в галузі соціальної відповідальності бізнесу в Україні [2]. З іншого боку, за даними Державної служби статистики станом на 01.08.2013р. кількість суб'єктів Єдиного державного реєстру підприємств та організацій України склала 1 млн. 335 тис. 834 одиниці [1], а це означає, що частка соціально-відповідальних підприємств становить 0,01%.

Адже беззаперечними перевагами складання нефінансової звітності є удосконалення процесу управління, можливість здійснення самоаналізу, об'єктивна оцінка власної діяльності, зміцнення стосунків з бізнес-партнерами, підвищення довіри споживачів/клієнтів, зацікавленість акціонерів.

Практика соціально-відповідальних компаній свідчить, що корпоративний звіт – це інструмент взаємодії всередині компанії, тому що процес підготовки звіту допомагає комунікувати зі співробітниками. Так, підготовка соціального звіту об'єднує різні групи співробітників, які вчаться працювати з новими форматами даних і аналізувати інформацію. Крім того, соціальна звітність – це додатковий PR для компанії, а також можливість отримати зворотній зв'язок як від працівників компанії, так і інших стейкхолдерів.

Як правило, успішна підготовка корпоративного звіту включає перелік таких елементів як:

1. Ентузіазм керівництва. Адже соціальна відповідальність бізнесу – це, насамперед, соціальна відповідальність керівника.
2. Ефективна комунікація. Донесення соціальних цілей до підлеглих працівників, чітке розуміння ними своїх обов'язків.
3. Командний підхід у підготовці звіту.

4. Підготовка збору даних. Підготовка, збір і обробка у повному обсязі необхідної для звіту інформації.

5. Подання збалансованої інформації. Позитивні моменти слід поєднувати із наявними проблемами і недоліками в діяльності, використовувати самоаналіз і критику, що ведуть до успіху.

Загалом концепція соціальної відповідальності передбачає поетапний процес, який включає планування (ідентифікація зацікавлених сторін, визначення цінностей і завдань компанії); складання звітності (виявлення найбільш актуальних питань, визначення індикаторів оцінки, збір і аналіз інформації, підготовка звіту) і проведення аудиту зовнішньою організацією [3].

Аудит корпоративної звітності – це процес, який потрібен для підтвердження як цифр звіту, так і тверджень, які у ньому викладені, і системи збору даних й процесу, за допомогою яких був сформований звіт.

Завдання аудитора – підтвердити те, що написано у нефінансовому звіті і перевірити, чи викладено у ньому те, що має бути висвітлено. Сьогодні аудит можуть проводити компанії “великої четвірки”, до якої входять Ernst & Young, PricewaterhouseCoopers, Deloitte та KPMG. Також сьогодні активно розвивається на українському ринку аудиторська компанія BDO, тому можна говорити про “велику п’ятірку”. Окрім цих компаній, аудит можуть проводити різні сертифікаційні органи. Також є приклади запуску експертних панелей при державних (некомерційних) організаціях [2].

За результатами дослідження визначено такі характерні особливості корпоративної звітності вітчизняних підприємств:

1. Пасивна соціально-орієнтована діяльність. Не усі власники підприємств розуміють необхідність і важливість корпоративного звітування. Основні причини – це відсутність прибутків і додаткова завантаженість. Втім, варто звернути увагу на статистику, адже близько 50% рейтингу компаній Forbes складають корпоративну звітність. Додаткових витрат вимагатиме також залучення менеджерів, бухгалтерів та аудиторів з урахуванням потреб управління соціально-економічною діяльністю підприємств, вимог щодо складання і використання корпоративних звітів.

2. Відсутність чітко визначеної форми і вигляду звіту. Подання звітів здійснюється у довільній формі у вигляді брошур і буклетів, а також притаманний описовий характер.

3. Інтеграція фінансової та корпоративної звітності. На нашу думку, не доцільно поєднувати звіти, що відображають фінансову і нефінансову сторони діяльності. Корпоративний звіт повинен бути окремої форми, мати регламентований вигляд і містити чіткі рекомендації щодо його заповнення.

Висновки. Корпоративна звітність відображає результати діяльності підприємства, яке активно працює та бере активну участь у економічному, соціальному розвитку країни, веде бізнес у гармонії з суспільством. Втім, доцільно удосконалювати дослідження питання корпоративної звітності вітчизняних підприємств з позиції обліку і аудиту. Доречним є дослідження досвіду зарубіжних країн, а також організація та методологія обліку для створення необхідної та достатньої інформаційної бази для складання корпоративних звітів.

Література:

1. В Україні зростає кількість підприємств [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ua.korrespondent.net/business/economics/1385469-v-ukrayini-zrostaе-kilkist-pidpriemstv>.
2. Глива А. Соціальна звітність: досвід Метінвесту та Ernst & Young [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://innovations.com.ua/ua/articles/finance/17739/socialna-zvitnist-dosvid-metinvestu-ta-ernst-young>.
3. Грановська І.В. Міжнародні стандарти звітності соціальної відповідальності бізнесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/evu/2012_19_1/Granovsk.pdf.
4. Король С. Нефінансова звітність підприємства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_vknteu/2011_6/11.pdf.
5. Левченко Г.М., Волк О.М. Соціальна відповідальність у контексті тенденцій етичного інвестування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Mre/2011_2/5_6.pdf.
6. Одінцова Т.М. Забезпечення прозорості корпоративної звітності як елемент модернізації світової фінансової архітектури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/znpnudps/2010_2/pdf/10otmifa.pdf.

Олексій Чернишов
(Київ, Україна)

ЗМІНИ В БЮДЖЕТНІЙ ПОЛІТИЦІ ЄС, ЩО ВІДБУЛИСЯ ПІД ВПЛИВОМ ПОГЛИБЛЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Процес розширення є постійною складовою частиною порядку денного ЄС. Розширення – це довготривалий процес, що розпочинається задовго до приєднання нової країни-члена і продовжується після набуття членства в ЄС (приєднання нових членів ЄС до Шенгенської зони, до зони євро). [1, 67.]. Після розширень 2004 і 2007 рр. інтеграційне угруповання включає 27 країн-членів. Очевидно, що нові включення істотно відрізняються від усіх попередніх і за масштабами, і за характером (оскільки десяток з нових країн-членів раніше мали адміністративно-командну економіку, керовану шляхом директивного централізованого планування, і пережили системну трансформацію). Вони роблять значний вплив на

всю фінансову систему Євросоюзу, й, насамперед, на його бюджетну політику, гостро потребуючи подальшого реформування.

Розширення 2004 несе додаткове навантаження на Загальний бюджет через три характерні риси, що притаманні країнам – ЦСЄ: низького рівня доходів, великої чисельності населення (у всіх нових членах Союзу) і важливості сільськогосподарського сектора для їхніх економік. Нові члени угруповання не вносять значного внеску до бюджету, але відтягують на себе більшу частину асигнувань. У 2006 р. туди спрямовувалася приблизно третина асигнувань структурних фондів. У 2007 р. країни ЦСЄ стали основними реципієнтами фінансової підтримки ЄС, поглинаючи вже приблизно 51% витрат структурних фондів, а також Фонду згуртування. До кризи економічна ситуація в країнах ЦСЄ вперше стала предметом серйозного занепокоєння «Старої Європи» та інститутів ЄС [2, 113].

У 1980-х рр. у відносинах між зазначеними двома інститутами з питань бюджету виникла напруженість, що негативно позначилося на всьому бюджетному процесі. Кризову ситуацію посилив розрив між наявними ресурсами і потребами ЄС. У лютому 1986 р., після чергового розширення ЄК запропонувала реформу фінансової системи. Серед основних змін:

- встановлення межі власних ресурсів (у відсотках від ВВП усього ЄС);
- введення (з 1988 р.) багаторічних фінансових програм, в рамках яких фіксуються межі витрат – сукупних і по окремих статтях бюджету;
- введення контролю над витратами в рамках ОСХП;
- визначення максимальних темпів зростання необов'язкових витрат, здійснюване Парламентом [3, 324].

Берлінська угода (лютий 1999 р.) скоротила запропоноване збільшення витрат і відклала ухвалення багатьох важких рішень. Реформа сільського господарства була урізана. Берлінська угода стала лише тимчасовим, паліативним рішенням, так як розширення Союзу і вимога в середньостроковому періоді знизити витрати на ОСХП означали одне: потреба в реформі зберігається, і з часом стане ще гострішою. Брюссельська угода (2002 р.) остаточно визначила фінансові питання розширення.

У 2004 р. ЄК підготувала нові пропозиції, що стосуються дохідної та видаткової частин бюджету на Багаторічну фінансову програму на 2007 – 2013 рр., а також зміни сільськогосподарської структурної політики. Це були початкові положення першої угоди, яка вимагала одноголосного схвалення всіх країн-членів. Згадані вище пропозиції викликали запеклі дискусії. Єдиним пунктом, за яким спочатку було досягнуто відносну згоду, стала вимога зниження обсягів «британської знижки», яку ЄС-27 оцінює негативно, вважаючи її перешкодою євроінтеграції. Суть розбіжностей полягала в узгодженні розміру бюджету, сум обов'язкових відрахувань та їх перерозподілу.

Згоди за останньою Багаторічною фінансовою програмою (на 2007-2013 рр.), досягнуто лише у 2005 р. Підсумком стала звична схема – обмеження витрат, «усічена» реформа, відкладання прийняття важких рішень «на потім». Приріст бюджету становитиме 2,7% замість пропонованих 15,6%.

Стаття «Зовнішня діяльність» набуває все більшої ваги. ЄС розширює програми сприяння розвитку третіх країн та гуманітарної допомоги. Союз фінансує заходи з підтримання демократії і захисту прав людини, нарощує співпрацю з промислово розвиненими країнами – не членами ЄС. У зв'язку з цим витрати за цією статтею постійно ростуть, і в даний час їх частка вже перевищила 5%. Адміністративні витрати ЄС склали понад 5% бюджету, в бюджеті на 2009 р. ця цифра становить 6,5% [4].

Видаткова частина бюджету – 2010 складає 141,5 млрд. євро або 1,2% ВВП. Найбільша стаття – 45% (64,3 млрд. євро) – стимулювання економічного зростання та зайнятості для відновлення конкурентоспроможності (приріст на 3,3% порівняно з 2009 р.). З них 49,4 млрд. або 77% йдуть «новачкам». До речі, останнім вперше виділяється понад половини (52%) загального бюджету ЄС.

Примітно, що адміністративні витрати займають стабільно 6% Загального бюджету, що видається необґрунтованим, особливо в умовах кризи. Ця стаття виросла порівняно з 2009 р. на 3,87%, склавши 7,9 млрд. євро. Для порівняння: на амбітний проект у сфері високих ІТ Galileo виділено майже в 9 разів менше – 900 млн. євро.

Процеси поглиблення і розширення інтеграції, в цілому, протікають синхронно. Чільним принципом є поглиблення (економічна інтеграція як така), хоча розширення також збільшує потенціал інтеграційного об'єднання.

Не можна сказати, що обидва процеси завжди позитивно взаємодіють, стимулюють один одного. ЄС неодноразово розширювався, і кожне розширення мало свою специфіку взаємодії принципів поглиблення і розширення. Російський дослідник Ю.А. Борко виділяє ряд факторів, що визначають взаємодію процесів розширення і поглиблення інтеграції.

Вплив розширення угруповання на процес поглиблення інтеграції характеризується співвідношенням економічної потужності країн-членів і країн-кандидатів на вступ. Вона визначається двома показниками – сукупним обсягом ВВП названих двох груп і ВВП на душу населення кожної з груп. Перший демонструє відносний економічний потенціал кандидатів, другий – рівень їх розвитку стосовно «ядра» угруповання [5, 14].

Співвідношення економічних потенціалів членів і кандидатів в ЄС в кожному розширенні було різним. Можна відзначити два види розширення ЄС – коли в ЄС вступали високорозвинені країни (1973 і 1975), і середньорозвинуті (1980-ті). Останні два розширення (2004 і 2007) відносяться до другого типу.

Наступний фактор – ступінь розвитку інтеграції, досягнута об'єднанням до моменту чергового розширення. На останніх стадіях інтеграції – ЄВС – на перше місце виходить схожість систем регулювання економічних і соціальних процесів. Що більша ця подібність, то глибша інтеграція.

Якщо інтеграція йде в ширину, це означає, що єдина бюджетна політика не зовсім ефективна. У нових членів виникають серйозні труднощі з пошуком відсутніх коштів, і вони налягають на збільшення фінансування з бюджету ЄС. Одночасно постає проблема підвищення ефективності використання виділених їм коштів (проблема абсорбції). У результаті зниження середнього по ЄС ВВП на душу населення приблизно на 13% (при розширенні до 27 країн) регіони ЄС-15 (де цей показник дорівнює 60-75% від середнього ВВП по Євросоюзу) очевидно втратять свій статус реципієнтів. Реальне економічне та соціальне становище в проблемних регіонах при цьому не покращиться.

Сільське господарство в нових країнах-учасниках має більше значення, ніж в більшості старих країн ЄС. За даними за 2000 р., в них налічувалося 9 млн. фермерських господарств, що забезпечують роботою 21,5% всіх зайнятих, тоді як у ЄС ці показники дорівнювали 7 млн. і 4,3% відповідно. Частка сільського господарства у ВВП нових країн значно варіювалася, в той час в ЄС даний показник становить приблизно 1,7% [6]. Отже, поширення спільної сільськогосподарської політики ЄС у її нинішньому вигляді і в повному обсязі на нових членів створює величезне додаткове навантаження на бюджет.

Ще одним наслідком розширення стала зміна співвідношення між чистими платниками і чистими-одержувачами коштів з бюджету ЄС. До кризи нетто-платниками до бюджету ЄС залишалися ФРН, Нідерланди, Австрія, Швеція і Великобританія. Практично всі нові члени ЄС стають нетто-одержувачами (Мальта, Чехія; Словенія та Кіпр отримують додаткові платежі, які не дозволяють їм стати нетто-платниками). При цьому деякі нинішні нетто-одержувачі перейдуть у категорію нетто-платників, що неминуче створить ґрунт для непорозумінь.

Ще в 2002 р. ЄК сформулювала свої пропозиції за цими напрямками; ключові елементи яких наводяться нижче. Серед них – переговори про вступ нових-членів, які ведуться, виходячи з поточного стану справ. Країни-кандидати фактично виключені з процесу-обговорення майбутніх реформ, так само як і Багаторічної фінансової програми на 2007-2013 рр.. Обсяги сільськогосподарського виробництва країн-кандидатів, які використовуються для визначення квот, субсидій, тощо в рамках ССГП беруться за останні перед їх вступом роки. Ще раніше було прийнято рішення про розміри бюджету ЄС і зниження гарантованих цін на основні сільськогосподарські продукти. Незважаючи на вступ до ЄС відносно менш розвинених країн, що вимагають значної допомоги, загальний бюджет угруповання не підлягав значному збільшенню, залишаючись на позначці 1,27% ВНД упродовж всієї Багаторічної фінансової програми на 2000-2006 рр.. та 1,31% упродовж діючої Багаторічної фінансової програми на 2007-2013.

Обидва останніх розширення кардинально відрізняються від попередніх, оскільки першому розширенню передувало створення системи власних ресурсів, на практиці означало збільшення бюджету. Вступ Греції (1981), Іспанії; Португалії (1986) супроводжувалися зростанням бюджету ЄС. У 1995 р. в ЄС вступили економічно благополучні країни – Австрія, Фінляндія, Швеція, внески яких сприяли зростанню бюджетних ресурсів [7].

ССГП, будучи найбільш витратною статтею бюджету, потребує реформування в першу чергу. На Брюссельському самміті 2002 було прийнято рішення про фіксацію на рівні 2006. р. витрат на сільське господарство на наступну Багаторічну фінансову програму (у реальному вираженні). Це означає, що щорічно вони збільшуватимуться тільки на 1%, відповідно з середнім темпом приросту інфляції. Таким чином, аж до 2013 р. визначена чітка перспектива фінансування сільського господарства.

Подальша реформа ССГП спрямована на підвищення конкурентоспроможності сільського господарства. Передбачається спрощення спільної політики, сприяння процесу розширення ЄС та інтеграції нових членів. Реформа також покликана служити зміцненню позицій на переговорах з питань торгівлі сільськогосподарською продукцією в рамках СОТ.

Реформи, що передбачають зниження гарантованих цін на зернові культури, яловичину і особливо на молочні продукти і цукор затратні, оскільки обумовлюють підвищення компенсаційних платежів. Реформа цін на молочні продукти і цукор, наприклад, вимагатиме додаткових прямих субсидій у розмірі від 2 млрд. євро в 2007 р. до 4, 3 млрд. євро в 2013 р. При цьому витрати на сільське господарство в нових членах в 2008 р. складали 16,5% сільськогосподарського бюджету (до 2013 р. сягнуть 23,2%) [8].

В даний час пріоритетним напрямком реформування ССГП є перенаправлення фінансових потоків у напрямку біотехнологій та екології.

Таким чином, на формування бюджетної політики щодо підтримки сільського господарства впливають, поряд з розширенням ЄС, множинні чинники. У рамках структурних фондів найголовнішим чинником є саме збільшення кількості членів Євросоюзу. Цей бюджет з розширенням ЄС буде, імовірно, рости.

Значне поглиблення інтеграції в останні два десятиліття дозволило досягти настільки високого рівня економічної взаємозалежності держав-учасниць ЄС, яким не володіє жодне інше інтеграційне об'єднання. В даний час бюджетній політиці ЄС необхідний новий імпульс – чинна Конституція (Договір про реформу – ДР). ДР більш чітко, ніж попередні установчі документи визначає роль і зміст принципів, що лежать в основі функціонування ЄС [9, 205].

Остання інституційна реформа (2002-2007) частково змінює бюджетну процедуру ЄС, в якій ЄП спочатку відводилася головна роль. Причому, бюджетні повноваження останнього були закріплені ще до рішення обирати його членів прямим загальним голосуванням (1976) і підвищення його ролі в законодавчому процесі ЄС з прийняттям ЄЄА.

Парадоксально, але законодавче спільне прийняття рішень та діюча бюджетна процедура, засновані на однотипному механізмі, абсолютно по-різному оцінюються фахівцями. Як правило, перше оцінюється позитивно; в той же час бюджетна процедура вважається застарілою і заплутаною.

Зазначимо позитивну роль неформальних консультацій ЄП і Ради при прийнятті бюджету, за допомогою яких вдається досягати компромісу. При цьому компроміс, як правило, не сприяє ефективнішому розподілу ролей між структурами Союзу.

Література:

1. Европейський проект та Україна : монографія / А. В. Єрмолаєв, Б. О. Парахонський, Г. М. Яворська, О. О. Резнікова [та ін.]. – К. : НІСД, 2012. – 192 с.
2. Сидорова Е.А. Особенности бюджетной политики в Европейском союзе – М.: ИМЭМО РАН, 2012 – 129 с.
3. Koester U., El-Agraа A.M. The Common Agricultural Policy. In: The European Union Economics and Policies. P. 407.
4. EU Budget 2009: gearing up for economic ecovery // ec.europa.eu/budget/budget_detail/last_year_en.htm..
5. Борко Ю.А. Взаимосвязь процессов расширения и углубления европейской шггерации. В кн.: Расширение Европейского Союза и Россия. Под ред. О.В. Буториной, Ю.А. Борко. М.: Изд. Дом «Деловая литература», 2006. С. 13-16
6. Normile M. A, Price J. The United States and the European Union-Statistical Overview // ers.usda.gov/publications/WRS0404/WRS0404b.pdf
7. Reforming the Budget, changing Europe a public consultation paper in view of the 2008/2009 Budget review. Commission of the European communities. Brussels, 12.9.2007. SEC(2007) 1188 final. P. 11
8. Reform the CAP. Harvest a better Europe // <http://www.reformthecap.eu/key-data-on-the-cap>.
9. Энтин Л.М. Право Европейского Союза. Новый этап эволюции: 2009-2017 годы. Серия «Пространства России-ЕС: право, политика, безопасность». Вып. 5. М.: Изд-во «Аксиом», 2009. С. 204-207
10. Lamassoure A. Report on the future of the European Union's own resources. European Parliament, 2007. P. 14
11. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee, the Committee of the regions and the national parliaments. The EU Budget Review. Brussels, 19.10.2010 // ec.europa.eu/budget/reform/library/communication/com_2010_700_en.pdf.

СЕКЦІЯ: ІСТОРІЯ**Ольга Діденко
(Київ, Україна)****Р.М. ОРЖЕНЦЬКИЙ – АВТОР ПРОЕКТУ ТА КЕРІВНИК
НАУКОВОГО ВІДДІЛУ СТАТИСТИЧНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ ПРИ ЦЕНТРАЛЬНОМУ УПРАВЛІННІ
ДЕРЖАВНОЇ СТАТИСТИКИ (1918 р.)**

Професор, член колегії Центрального Статистичного Управління (далі – ЦСУ), академік ВУАН Р.М. Орженцький (1863-1923) був людиною із широким колом інтересів (збірники з економічної тематики [1, 2], математична статистика і її застосування [3], методологічні роботи [4] тощо). Предметом дослідження Р.М. Орженцького були статистичні прийоми та методи дослідження суспільних явищ. Проте, комплексний аналіз науково-організаційної діяльності Р.М. Орженцького до тепер не був проведений.

З 1918-1920 рр. Р.М. Орженцький працював в ЦСУ, де обіймав посаду члена колегії, а також був завідувачим відділом статистичної методології [5].

За відсутності кваліфікованих спеціалістів розвиток статистики унеможлиблюється. Пропозиції Р.М. Орженцького щодо підвищення статистичного потенціалу не залишилися без уваги, тому організація Наукового Відділу Статистичної методології при Центральному Управлінні Державною Статистикою (далі – Відділ) [6] була своєчасною. Мета створення Відділу полягала в наданні кадрам необхідних теоретичних знань та практичних умінь, ознайомленні слухачів з найостаннішими методами статистичної практики тощо.

Прагнучи організувати статистичну систему країни, Р.М. Орженцький запропонував відкрити методологічний кабінет. Створення такого Відділу сприяло б розвитку статистичної методології, практичним випробуванням нових методологічних прийомів, математичної статистики, їх розповсюдженню та популяризації.

На початку XIX ст. статистична методологія стала застосовувати нові зведені величини і прийоми обчислень для того, щоб охарактеризувати статистичні сукупності. Деякі з прийомів не пройшли випробувань на точність, була нез'ясована їх практична доцільність. Як з'ясувалося, знання щодо нових прийомів дослідження не завжди відомі практикам. Таке непрофесійне відношення кадрів до своєї роботи відбувається, по-перше, через недостатні теоретичні розробки нових методів, і по-друге, – недостатню обізнаність практиків, що веде до догматичного характеру застосування на практиці таких прийомів.

Застосування нових методів на практиці поступово повинно з'ясувати істинне значення і практичну цінність таких нових методів, підтвердженням цих слів є сама історія російської статистики. Аналіз наукової літератури [7] підтверджує, що російська статистика завжди була актуальна в теоретичних питаннях, було так, що на практиці результати значно перевищували очікувані досягнення в сфері статистичної методології. За таких обставин, на думку Р.М. Орженцького, було б доцільно і корисно надати можливість спеціалістам, схильним до теоретичної частини науки, зосереджуватися більше на так звану науковість, зокрема на методологічну сторону роботи. Так робота посприяла б вдосконаленню нових статистичних прийомів, перевірки їх на практиці, наблизити до практичних потреб повсякденної статистичної роботи, і по можливості спростити та популяризувати їх. Така ціль може бути досягнута за рахунок особливого наукового відділу при Центральному Статистичному Управлінні.

Р.М. Орженцький зумів переконати в необхідності заснування Відділу, і вже на Всеросійському статистичному з'їзді (далі – З'їзд), що відбувся у Москві 8-16 червня 1918 р. [6, с.160], було прийнято рішення про його запровадження. Керівництво таким Відділом було покладено на Р.М. Орженцького. Хоча, згідно доповіді Р.М. Орженцького на З'їзді, було запропоновано зосередити керівництво в руках 2-3 спеціалістів, що поєднували б теоретичні знання наукової методології з практичними роботами в статистиці.

Працівники Відділу виконували як теоретичну, так і практичну роботу. Керівник Відділу з асистентами займалися науковими дослідженнями за загальним планом, розподіляючи між собою обов'язки по роботі, або кожен виконував своє самостійне дослідження. Результати таких досліджень об'єднувалися загальним результатом усієї установи і тісним науковим спілкуванням.

До того як задум Р.М. Орженцького по створенню Відділу був втілений в життя, він вважав, що Відділ має налічувати як постійних, так і тимчасових працівників. Під тимчасовими працівниками він мав на увазі статистів-практиків, котрі будуть займати посади завідувачих статистичними відділами і бюро на місцях, або статисти-початківці, за умови бездоганної підготовки, для того, щоб отримати досвід в застосуванні прийомів статистичної роботи. Звичайно, що для молодих спеціалістів такий досвід міг би стати дуже цінним, адже безперешкодні консультації з професіоналами, постійні практичні навички, доступні посібники, загальна атмосфера спокійної наукової роботи, все це сприяло плідній праці.

Р.М. Орженцький також особисто клопотав про спеціальну наукову бібліотеку для Відділу. Методологічний відділ тісно співпрацював з працівниками Державної статистики, запозичував матеріал для своїх досліджень. Останнє є найбільш важливим фактом, адже розуміння цінності методологічних прийомів забезпечується лише за умови матеріального знайомства з предметом дослідження. Для того, щоб зробити значення методологічних прийомів зрозумілим для практиків, необхідно показувати їхню

застосування на тому матеріалі, з яким практики працювали раніше. Р.М. Орженцький вважав, що: «... такого рода тесная связь научного отдела с учреждением и работами Государственной Статистики обеспечивала бы соответствие теоретической работы с практическими запросами и заданиями жизни, не лишая в то же время ее чисто научного характера» [6, с. 80].

Згідно положень, встановлених Р.М. Орженцьким, Відділ повинен був виконувати такі основні функції:

1. Надавати консультаційні послуги всім статистичним установам з питань застосування тих чи інших методів та прийомів практичної роботи. Працівники Відділу, виконуючи наукову роботу, повинні були накопичувати методологічний досвід для подальшого застосування до матеріалів та завдань в практичній статистичній роботі.

2. В залежності від появи нових потреб, Відділ повинен був займатися розробкою та дослідженнями нових методологічних прийомів.

3. Відділ повинен був виконувати окремі (наукові) дослідження, що потребували спеціальних методологічних знань (наприклад, за завданнями Державної Статистики). Відділ повинен був займатися організацією масових обчислювальних робіт, що використовували спеціальні знання та навички.

4. Відділ повинен був надавати можливість статистам-практикам набувати потрібний їм досвід в статистичних дослідках за найбільш сприятливих умов.

5. Відділ повинен проводити навчання молодих статистів-практиків з прийомами наукової роботи та досвідом їх застосування.

6. Спеціальною задачею Наукового Відділу був пошук раціональних прийомів технічного виконання і організації статистичних операцій шляхом систематичних масових спостережень, з подальшим ставленням експериментів з метою випробування способів, розпорядку, що сприяли підвищенню продуктивності праці за найменшого використання людського фактору.

Пропозиції щодо майбутніх витрат на утримання Відділу були наперед сплановані Р.М. Орженцьким. Керівників, він мав намір заохочувати шляхом великих коштів для уникнення конкуренції з іншими установами (навчальні заклади, наукові установи тощо). Утримання тимчасових працівників складало 6 000 р. в рік. Щодо тимчасових працівників, потрібно зауважити, що вони приймалися на роботу на строк від 3-6 місяців до 1-2 років, при цьому зберігалася зарплата за останнім місцем роботи, додаткові кошти потрібні були для проживання в столиці. Виплати всім працівникам повинні були нараховані у відповідності до ставки по останньому місцю роботи. Р.М. Орженцький запропонував такий розрахунок працівників Відділу:

| | |
|---|--------------|
| 2 старших керівника Наукового відділу | по 30 000 |
| 15 000р. Кожному всього | |
| 2 асистенти | по 10 000 р. |
| | 24 000 |
| 6 тимчасових співробітника | по 6 000 р. |
| | 36 000 |
| Бібліотекар і секретар Відділу | 10 200 |
| 2 обислювача-спеціаліста | по 9 000 р. |
| | 18 000 |
| 4 рахівника | по 6 000 |
| | 24 000 |
| 1 молодший співробітник | 4 800 |
| На придбання книг для облаштування бібліотеки | 15 000 |
| Господарські витрати | 8 000 |

Всього: 160 000 р. [6, с. 81]

В 1918 р. Відділ був створений і очолював його Р.М. Орженцький (до 1919 р.) [5]. Це був справжній період становлення державних статистичних служб.

На прикладі створення Відділу, можна стверджувати про організаторську якість Р.М. Орженцького. Аналіз діяльності Відділу підтверджує своєчасність його створення. Відділ посприяв розвитку відносин в сфері статистики, накопиченню методологічного досвіду в статистичній роботі, розробці нових методологічних прийомів, виконанню поставлених наукових завдань від вищестоящих органів державної влади, отриманню досвіду статистами-практиками, пошуку раціональних прийомів технічного виконання і організації статистичних операцій шляхом масових спостережень тощо.

Література:

1. Орженцкий Р. Учение об экономическом явлении. Введение в теорию ценности / Орженцкий Р. – Одесса: «Экон.» тип., 1903. – 386 с.
2. Орженцкий Р. Пособие к элементарному изучению политэкономии / Р. Орженцкий. – О., 1900. – 76 с
3. Орженцкий Р.М. Учебник математической статистики / Р.М. Орженцкий. – СПб., 1914. – 165
4. Орженцкий Р.М. Некоторые приемы статистического метода / Р.М. Орженцкий. – Ярославль: Тип. Губ. правл., 1914. – 165 с.

5. Корнев В.П. Видные деятели отечественной статистики. 1686 – 1990 : Биографический словарь / В.П. Корнев; под. ред. А.Г. Волкова. – М. : Финансы и статистика, 1993. – С. 107 – 108.
6. Орженцкий Р. К вопросу об организации научного отдела статистической методологии при ЦСУ / Р. Орженцкий // Вестник статистики. 1919. № 1 С. 78 – 81.
7. Каблуков Н.А. Статистика (Теория и методы статистики. Основные моменты в истории ее развития. Краткий очерк статистики народонаселения) / Н.А. Каблуков [проф. Московского университета]. – М., 1918. – С. 236 – 238.
8. Энциклопедия статистических терминов. В 8 т. Т 8. Выдающиеся отечественные и зарубежные ученые в области статистики / Федеральная служба государственной статистики. – М., 2011. – Режим доступа: www.gks.ru/free_doc/new_site/rosstat/stbook11/tom8.pdf
9. История преподавания и развития статистики в Петербургском – Ленинградском университете (1819-1971) / Под ред. И.В. Силовской и И.П. Сулова. – Л., 1972. – С. 54 – 58.

Науковий керівник:

кандидат фізико-математичних наук,
старший науковий співробітник, доктор габілітації Вергунова Ірина Миколаївна

СЕКЦИЯ: МАТЕМАТИКА

Владислав Беляков
(Саратов, Россия)

О МАТЕМАТИЧЕСКОМ МОДЕЛИРОВАНИИ В БИОЛОГИИ

Вопрос о связи между механикой, физикой и биологией обсуждается на протяжении столетий. В наше время ряд ученых также стремятся с помощью теории надёжности, общей системной теории надёжности и разрушения объяснить старение и стратегию выживания организмов. Ведь действительно, понятие старый применяется к любым объектам, неважно живым или неживым. Всё в природе подвержено старению – процессу накопления энтропии со временем.

В конце 70-х годов прошлого века в геронтологии были лишь отдельные работы по математическому моделированию. На Украине тогда существовал Институт геронтологии, а в России к этому периоду, например, относится появление теории ограниченной надёжности организма, возникшей по аналогии с теорией надёжности машин. По этой теории организм представляет собой многократно резервированную систему с высокой, но не бесконечной надёжностью. Первым на это обратил внимание профессор Кольтовер В.К. из Института проблем химической физики, а Леонид и Наталья Гавриловы, работавшие тогда в Институте физико-химической биологии МГУ им. А.Н.Белозерского (сейчас в Центре проблем старения [Чикаго] США), подхватили эту идею, развили ее и изложили в одной из своих работ, представив, как теорию надёжности старения и долголетия [1, с.12]. Данная «теория надёжности» дает возможность изучать старение через риск поломки (систем, механизмов, машин). Исследователи исходят из мнения, что живым организмам, так же, как и машинам, свойственны сбои и поломки, а значит теорию можно применить для изучения и их старения. В процессе работы ученые обратили внимание, что в построенных ими графиках старения людей и механизмов прослеживаются одинаковые тенденции. Сконцентрировавшись на самых общих свойствах сложных систем можно предположить, что система состоит из множества нестареющих элементов, подверженных спонтанному распаду. Эти элементы могут соединяться как последовательно, так и параллельно. Получены решения для разных случаев, проведены сравнения их с поведением реальных систем и сделаны следующие выводы. **Применение теории надёжности к процессам старения даёт отрицательный ответ на крайне важный вопрос о наличии запрограммированного механизма смерти: старение связано с количественным накоплением повреждений и его можно в какой то степени замедлить путем ремонта выходящих из строя блоков элементов.**

Другой подход – инженерный, заключающийся в том, что, даже не зная фундаментальных причин старения, можно, по мнению его разработчиков, резко замедлить или даже сделать старение пренебрежимым, осуществляя своевременную «починку» повреждений, накапливающихся в организме. Примером такого подхода является широкая международная программа английского геронтолога Обри ди Грея SENS (Strategies for Engineered Negligible Senescence – стратегии достижения пренебрежимого старения инженерными методами), которая выделяет 7 типов повреждений и борьбы с ними [2, с.53]. Так например, **восполнение потери клеток** (можно бороться с потерей клеток тремя основными способами: «естественным» стимулированием деления клеток, искусственным введением факторов роста и внедрением в организм клеток, эффективно делящихся), **исправление хромосомных аберраций, исключение мутаций в митохондриях, избавление от накопления ненужных клеток – жировых, стареющих и некоторых типов иммунных клеток, разрушение внеклеточных перекрестных сшивок, очищение от внеклеточного мусора.**

Учитывая положения данных подходов необходимо развивать новые модели надёжности, не имеющие аналогов в других науках и техники, т.к. в отличие от неживой природы, которой свойственно статическое равновесие, живым организмам присуще гомеостатическое равновесие, т.е. любая клетка характеризуется входящими и исходящими потоками и некоторым числом метаболических реакций. Модели надо создавать на основании хорошо поставленных экспериментальных исследований, на основании определенной математической постановки. Для построения теории систем биомеханики необходимо провести системный анализ отдельных структурных элементов и их внутреннее взаимодействие. Область рассмотренных подобных задач достаточно широка.

Так перспективной проблемой является разработка полной физико-математической трехмерной модели сердца. Принято, что радиус-вектор произвольной точки A срединной поверхности сердца можно записать так [3, с.9]:

$$A = x_j + y_j + z_k.$$

$$P = P_c \exp\left(-\frac{t - T_c}{kX_{кт}}\right),$$

А функции, например, описывают изменения артериального давления в модели Франка.

Большой класс процессов в биологии моделируется при помощи нелинейных дифференциальных уравнений, наибольшие трудности при решении рассматриваемых задач вызывают системы

дифференциальных уравнений в частных производных. Наиболее эффективными для численного решения подобных задач являются сеточные методы. Примеры численных результатов решения некоторых задач приведены на рис. 1, 2 [4, с.11].

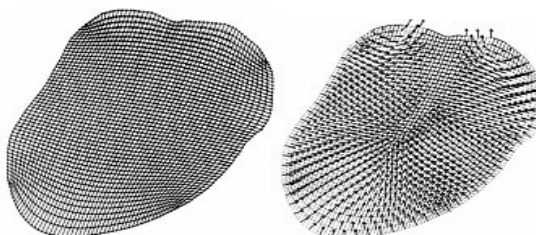


Рис.1. Расчетная сетка, используемая при моделировании процесса начала сжатия сердца и начального выталкивания крови, а также поля скоростей в сердце.

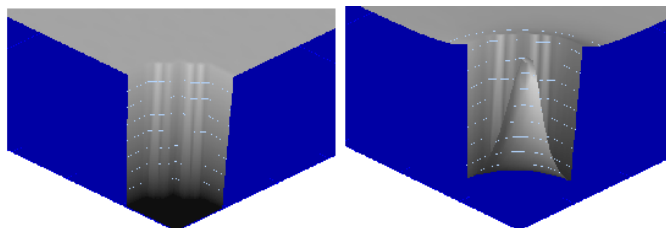


Рис.2. Динамика залечивания кожной раны (распределение плотности коллагена в два момента времени).

Таким образом, задачу создания механико-математической модели и определения «надежности» человеческого организма в виде системы можно искать в виде цепи функционалов для отдельных подсистем. При этом

разработка аппарата математического моделирования предусматривает: построение замкнутой механико-математической модели процесса, описывающей поведение биологической среды на основе системы уравнений механики сплошных сред; разработку замыкающих систему реологических соотношений, описывающих поведение той или иной среды (уравнения состояния); корректную постановку начальных и граничных условий; разработку и реализацию численного решения задачи.

Литература:

1. Гаврилов Л.А., Гаврилова Н.С. Биология продолжительности жизни: Количественный подход / Наука, Москва:Наука,1986.- 231 с.
2. Интернет ресурс: <http://www.sens.org>
3. Mirsky I: Basic terminology and formulae for left ventricular wall stress// Cardiac Mechanics. New York, Wiley, 1974.- p. 8-10.
4. Петров И.Б. Математическое моделирование в медицине и биологии на основе моделей механики сплошных сред// Труды МФТИ, т. 1, № 1, 2009.- с. 5-16.

Научный руководитель:
Артамонова Елена Николаевна

Х.Н. Косимов, А.С. Нишонбоев
(Фергана, Узбекистан)

О ЗАКОНЕ КОМПОЗИЦИИ ОПЕРАТОРОВ ДРОБНОГО ИНТЕГРОДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЯ ОТ ФУНКЦИИ ПО ДРУГОЙ ФУНКЦИИ.

Следуя работе [1], оператор дробного интегродифференцирования порядка $|l|$ от функции $\varphi(x)$ по функции $g(x)$ в ведем следующим виде:

$$D_{0,x;g(x)}^l \varphi x = \begin{cases} \frac{1}{\Gamma -l} \int_0^x g(x) - g(t)^{-l-1} \varphi t dt, & l < 0, \\ \varphi(x), & l = 0 \\ \frac{d}{dx} D_{0,x;g(x)}^{l-1} \varphi x, & 0 < l < 1, \end{cases} \quad (1)$$

Имеет место

Лемма 1. Пусть $\varphi x \in L(0,1)$, $l_1 + l_3 < 0$, $l_3 < 0$.

Тогда почти всюду на $(0,1)$ выполняется соотношение

$$D_{0,x^3;x}^{l_1} D_{0,x}^{l_3} \varphi x = \frac{3^{l_3+1} (x^3)^{-l_1}}{\Gamma(-l_1-l_3)} \int_0^x y^{3l_1+3l_3+1} (x^3 - y^3)^{-l_1-l_3-1} \varphi(y) \times \\ \times F_3 \left(l_1 - \frac{l_3}{3}, \frac{1}{3} - \frac{l_3}{3}, \frac{1}{3} - l_3 - \frac{l_3}{3}, -\frac{l_3}{3}, -l_1 - l_3; 1 - \frac{x^3}{y^3}, 1 - \frac{y^3}{x^3} \right) dy, \quad (2)$$

здесь l_1, l_3 – заданные действительные числа;

Доказательство. В силу определения (1) имеем

$$D_{0,x;x^3}^{l_1} D_{0,x}^{l_3} \varphi x = \frac{1}{\Gamma -l_1} \frac{d}{dx^3} \int_0^x (x^3 - t^3)^{-l_1} dt^3 \int_0^t (t - y)^{-l_3-1} \varphi y dy. \quad (3)$$

После некоторых преобразований из (3), получим

$$I = D_{0,x}^{l_1} D_{0,x;\sqrt[3]{x}}^{l_3} \varphi \sqrt[3]{x} = \frac{1}{\Gamma -l_1} \frac{d}{dx} \int_0^x (x - t)^{-l_1} dt \int_0^t (\sqrt[3]{t} - \sqrt[3]{y})^{-l_3-1} \varphi \sqrt[3]{y} d\sqrt[3]{y}. \quad (4)$$

Меняя порядок интегрирования, из (4) находим

$$I = \frac{d}{dx} \int_0^x \varphi(y) d\sqrt[3]{y} \int_y^x (x - t)^{-l_1} (\sqrt[3]{t} - \sqrt[3]{y})^{-l_3-1} dt. \quad (5)$$

Произведя замену $t = xz$ из (5) получим

$$I = \frac{x^{-l_1}}{\Gamma -l_1} \frac{d}{dx} \int_0^x (\sqrt[3]{y})^{-l_3-1} \varphi(\sqrt[3]{y}) K(\sigma) d\sqrt[3]{y}, \quad (6)$$

где

$$K(\sigma) = \int_0^{\infty} K_1 \sqrt[3]{\sigma z} K_2 z dz, \quad (7)$$

$$K(\sigma) = \frac{1}{2} x^{-l_1} \int_0^{\infty} (\sqrt[3]{y})^{-l_3-\frac{3}{2}} (1-z)_+^{-l_1-1} \left(\sqrt[3]{\frac{x}{y}} z - 1 \right)^{-l_3-1} \varphi(\sqrt[3]{y}) dy$$

$$K_1 z = z - 1_+^{-l_3-1}, K_2 z = 1 - z_+^{-l_1-1}, \quad (8)$$

$$\sigma = \frac{x}{y}, z_+^l = \begin{cases} 0, & z \leq 0 \\ z^l, & z > 0 \end{cases}.$$

Для вычисления интеграла (7) воспользуемся преобразованием Меллина [2]

$$f * s = M f x ; s = \int_0^{\infty} f x x^{s-1} dx \quad (9)$$

Тогда учитывая соотношение [3]

$$M \left\{ x^{\delta_1} \int_0^{\infty} \xi^{\delta_2} g_1(x\xi) g_2(\xi) d\xi; s \right\} = g_1^* s + \delta_1 g_2^* (1 - \delta_1 + \delta_2 - s), \quad (10)$$

получим

$$M K \sigma; s = K_1^* s K_2^* (1 - s). \quad (11)$$

Далее в силу формулы [3]

$$M x^{-1} {}_+^{c-1}; s = \Gamma(c) \Gamma \left[\frac{1-c-s}{1-s} \right], \operatorname{Re} c > 0, \operatorname{Re} s < 1 - \operatorname{Re} c. \quad (12)$$

$$M \{f(x^p)\} = \frac{1}{p} f^* \left(\frac{s}{p} \right), p \neq 0, \quad (13)$$

$$M (1-x) {}_+^{c-1}; s = \Gamma(c) \Gamma \left[\frac{s}{s+c} \right], \operatorname{Re} c > 0, \operatorname{Re} s > 0 \quad (14)$$

Находим

$$K_1^*(s) = 2\Gamma(-l_3) \Gamma \left[\frac{1+l_3-3s}{1-3s} \right], \operatorname{Re} l_3 < 0, 3\operatorname{Re} s < 1+l_3, \quad (15)$$

и

$$K_2^*(s) = \Gamma(-l_1+1) \Gamma \left[\frac{s}{s-l_1+1} \right], \operatorname{Re} l_1 < 0, \operatorname{Re} s > 0, \quad (16)$$

Подставляя (15), (16) в (11) получим

$$K^*(s) = 2\Gamma(-l_1) \Gamma(-l_3) \Gamma \left[\begin{matrix} 1+l_3-3s & 1-s \\ 1-3s & 1-l_1-s \end{matrix} \right], \quad (17)$$

$$\operatorname{Re} l_1 < 0, \operatorname{Re} l_3 < 0, 3\operatorname{Re} s < 1+l_3, \operatorname{Re} s < 1.$$

Отсюда, применяя формулу [2]

$$\Gamma(np) = \sqrt{\frac{n^{2np-1}}{(2\pi)^{n-1}}} \Gamma(p) \Gamma(p+1/2) \dots \Gamma(p + \frac{n-1}{n}), \quad (18)$$

из (17) имеем

$$K^*(s) = 3^{l_3+1} \Gamma \left[\begin{matrix} \frac{1}{3} + \frac{l_3}{3} - s, \frac{2}{3} + \frac{l_3}{3} - s, 1 + \frac{l_3}{3} - s \\ \frac{1}{3} - s, \frac{2}{3} - s, 1 - l_1 - s \end{matrix} \right], \quad (19)$$

$$\operatorname{Re} l_1 < 0, \operatorname{Re} l_3 < 0, 3\operatorname{Re} s < 1+l_3, 3\operatorname{Re} s < 2+l_3.$$

В силу формулы [3]

$$\begin{aligned} x^{-1} {}_+^{c-1} F_3 \left(a, a', b, b', c; 1-x, 1-\frac{1}{x} \right) &= \Gamma(c) G_{3,3}^{0,3} \left(x \left| \begin{matrix} a'+b', c-a, c-b \\ a', b', c-a-b \end{matrix} \right. \right) \leftrightarrow \\ &\leftrightarrow \Gamma(c) \Gamma \left[\begin{matrix} 1-a'-b'-s, 1+a-c-s, 1+b-c-s \\ 1-a'-s, 1-b'-s, 1+a+b-c-s \end{matrix} \right], \quad (20) \end{aligned}$$

$$\operatorname{Re} c > 0, \operatorname{Re} s < 1 - \operatorname{Re} a' + b', \operatorname{Re} s < 1 + \operatorname{Re} a - c, 1 + \operatorname{Re} b - c.$$

$$M x^p f(x); s = f^*(s+p), \quad (21)$$

из (19) получаем

$$K(\sigma) = \frac{3^{l_3+1} \Gamma(-l_1) \Gamma(-l_3)}{\Gamma(-l_1 - l_3)} (\sigma - 1)_+^{-l_1 - l_3 - 1} \times \\ \times F_3(-l_1, -\frac{l_3}{3}, \frac{1}{3} - \frac{l_3}{3}, \frac{1}{3} - l_1 - \frac{l_3}{3}, -\frac{l_1}{3}, -l_1 - l_3; 1 - \sigma, 1 + \sigma), \quad (22)$$

Подставляя (22) в (6) и после некоторых преобразований получим равенство (2).

Лемма 2. Если выполнены условия

1) $\varphi(x) \in L(0, 1)$, 2) $l_1 + l_3 < 0$, $l_3 < 0$, $l_2 > -l_1$

то почти всюду на $(0, 1)$ справедлива формула

$$D_{0,x;x^3}^{l_1} x^{l_2} D_{0,x}^{l_3} \varphi(x) = 3^{l_3} x^{l_2 - l_1} \int_0^x y^{-l_3 - 1} G_{4,4}^{0,4} \left(\begin{matrix} \frac{x^3}{y^3} \left[\frac{2}{3} - \frac{l_3}{3}, \frac{1}{3} - \frac{l_3}{3}, -\frac{l_3}{3}, -l_2 \right] \\ \frac{2}{3}, \frac{1}{3}, 0, l_1 - l_2 \end{matrix} \right) \varphi(y) dy \quad (23)$$

Доказательство. В силу определения (1) имеем

$$D_{0,x;x^3}^{l_1} x^{l_2} D_{0,x}^{l_3} \varphi(x) = \frac{1}{\Gamma(-l_1) \Gamma(-l_3)} \frac{d}{dx^2} \int_0^x (x^3 - t^3)^{-l_1} t^{l_2} dt^3 \int_0^t (t - y)^{-l_3 - 1} \varphi(y) dy. \quad (24)$$

После некоторых преобразований из (24) находим

$$I = D_{0,x;x^3}^{l_1} (\sqrt[3]{x})^{l_2} D_{0,x;\sqrt[3]{x}}^{l_3} \varphi = \frac{1}{\Gamma(-l_1) \Gamma(-l_3)} \int_0^x (x - t)^{-l_1 - 1} t^{l_2} dt \int_0^t (\sqrt[3]{t} - \sqrt[3]{y})^{-l_3 - 1} \varphi(\sqrt[3]{y}) d\sqrt[3]{y}. \quad (25)$$

Меняя порядок интегрирования получим

$$I = \frac{1}{\Gamma(-l_1) \Gamma(-l_3)} \int_0^x \varphi(\sqrt[3]{y}) d\sqrt[3]{y} \int_y^x (x - t)^{-l_1 - 1} (\sqrt[3]{t})^{l_2} (\sqrt[3]{t} - \sqrt[3]{y})^{-l_3 - 1} dt. \quad (26)$$

Произведя замену $t = xz$ из (26) находим

$$I = \frac{x^{-l_1}}{\Gamma(-l_1) \Gamma(-l_3)} \int_0^x y^{-l_1 - l_2 - \frac{l_3 + 1}{2}} \varphi(\sqrt[3]{y}) Q(\sigma) d\sqrt[3]{y}, \quad (27)$$

где

$$Q(\sigma) = (\sqrt[3]{z})^{l_2 - l_3} \int_0^\infty z^{l_2} f_1(\sqrt[3]{\sigma z}) f_2(z) dz, \quad (28)$$

$$f_1(z) = z - 1_+^{-l_3 - 1}, \quad f_2(z) = 1 - z_+^{-l_1}, \quad (29)$$

$$\sigma = \frac{x}{y}, \quad z_+^l = \begin{cases} 0, & z \leq 0 \\ z^l, & z > 0 \end{cases}.$$

Используя формулу (10) из (28) получим

$$M\{Q(\sigma); s\} = f_1^*(s) f_2^*(1 + l_2 - s), \quad (30)$$

Далее в силу формулы (12), (13), (145) находим

$$f_1^*(s) = 3\Gamma(-l_3) \Gamma \left[\begin{matrix} 1 + l_3 - 3s \\ 1 - 3s \end{matrix} \right], \quad \text{Re } l_3 < 0, \quad 3\text{Re } s < 1 + l_3, \quad (31)$$

$$f_2^*(s) = \Gamma(-l_1) \Gamma \left[\begin{matrix} s \\ s - l_1 \end{matrix} \right], \quad \text{Re } l_1 < 0, \quad \text{Re } s > 0, \quad (32)$$

Подставляя (31), (32) в (30) получим

$$Q^*(s) = 2\Gamma(-l_1)\Gamma(-l_3)\Gamma\left[\begin{matrix} 1+l_3-3s & 1+l_2-s \\ 1-3s & 1+l_2-l_1-s \end{matrix}\right], \quad (33)$$

$$\operatorname{Re}l_1 < 0, \operatorname{Re}l_3 < 0, 2\operatorname{Re}s < 1+l_3, \operatorname{Re}s < 1+l_2.$$

На основании формулу (18) (33) имеем

$$Q^*(s) = 2^{l_3+1}\Gamma(-l_1)\Gamma(-l_3)\Gamma\left[\begin{matrix} \frac{1+l_3}{3}-s & \frac{2+l_3}{3}-s & 1+\frac{l_3}{3}-s & 1+l_2-s \\ \frac{1}{3}-s & \frac{2}{3}-s & 1-s & 1+l_2-l_1-s \end{matrix}\right], \quad (34)$$

$$\operatorname{Re}l_1 < 0, \operatorname{Re}l_3 < 0, 3\operatorname{Re}s < 1+l_3.$$

В силу формулы [1]

$$M\left\{G_{p'q'}^{m'n'}\left(z\left|\begin{matrix} a_1, a_2, \dots, a_{p'} \\ b_1, b_2, \dots, b_{q'} \end{matrix}\right.\right); s\right\} = \\ = \Gamma\left[\begin{matrix} s+b_1, s+b_2, \dots, s+b_{m'}, 1-a_1-s, 1-a_2-s, \dots, 1-a_{n'}-s \\ s+a_{n'+1}, s+a_{n'+2}, \dots, s+a_{p'}, 1-b_{m'+1}-s, 1-b_{m'+2}-s, \dots, 1-b_{q'}-s \end{matrix}\right] \quad (35)$$

$$-\min_{1 \leq k' \leq m'} \operatorname{Re}b_{k'} < \operatorname{Re}s < 1 - \max_{1 \leq j \leq n'} \operatorname{Re}a_j, \quad p' = q' \geq 1, \quad m' + n' = p', \quad \sum_{j=1}^{n'} (a_j - b_j) > 0$$

из (33) получаем

$$Q(\sigma) = \frac{3^{l_3+1}}{\Gamma(-l_1)\Gamma(-l_3)} G_{4,4}^{0,4} \left(\sigma \left| \begin{matrix} \frac{2}{3} - \frac{l_3}{3}, \frac{1}{3} - \frac{l_3}{3}, -\frac{l_3}{3}, -l_2 \\ \frac{2}{3}, \frac{1}{3}, 0, l_1 - l_2 \end{matrix} \right. \right), \\ Q(\sigma) = \frac{3^{l_3+1}}{\Gamma(-l_1)\Gamma(-l_3)} G_{4,4}^{0,4} \left(\sigma \left| \begin{matrix} \frac{2}{3} - \frac{l_3}{3}, \frac{1}{3} - \frac{l_3}{3}, -\frac{l_3}{3}, -l_2 \\ \frac{2}{3}, \frac{1}{3}, 0, l_1 - l_2 \end{matrix} \right. \right), \quad (36)$$

Подставляя (36) в (27) и после некоторых преобразований получим равенство (23)

Литература:

1. Бейтмен Г., Эрдейи А. Таблицы интегральных преобразований. Т.2.М. Наука. 1969, 344 с
2. Маричев О.Н. Метод вычисление интегралов от специальных функций. Минск. Наука и техника. 1978, 312 с.
3. Самко С.Г., Килбас А.А., Маричев О.Н. Интегралы и производные дробного порядка и некоторые их приложения. Минск. Наука и техника. 1987, 688 с.

СЕКЦІЯ: ПЕДАГОГІКА**Dennis Soltys**
(Almaty, Kazakhstan)**REFORMING SYSTEM DESIGN AND GOVERNANCE IN UKRAINE'S GENERAL AND UNIVERSITY EDUCATION**

An educational system is a product of a country's history and social values, and of low (societal) and high (state) politics. The first purpose of this paper is to trace the inner logic and continuity of the tsarist, Soviet, and the still largely unreformed[1] general and higher educational system design in Ukraine. The pathologies that now afflict Ukraine's education are rooted in the country's historical legacy. The second purpose of this paper is to suggest some reform measures for universities.

THE HISTORICAL AND STRUCTURAL LEGACY IN UKRAINE'S EDUCATION SYSTEM

Painting with a large brush, some of the most obvious things about the tsarist Russian empire were just that: It was tsarist, therefore managerial (elitist) and not a democracy; it was an empire, therefore a major concern necessarily was with the control of peoples and territories; and it was Russian, so it privileged centralizing Russian interests, techniques of governance, and values. Therefore, early in the history of Russia and its peripheries, the educational system and other major aspects of public life were removed from the competence of society. A social development and civic society aspect were never part of the tsarist educational design, while under Soviet rule civic society was directly assaulted. The important point to note here is that the educational system was designed to follow closely in the wake of the security organs and to support state power directly. That is, the educational system's enlightening mandate was always distinctly secondary to this system's political and propaganda functions;[2] concomitantly, society was a resource of the elite and lost the ability to govern itself on modern democratic principles.

a) Managerialism/elitism

A highly distinguishing feature of Soviet educational delivery was its managerialism by an ideological elite. A very harmful consequence of this was that society was never invited to be a partner in educational provision. There was little tradition of social pressure on the Soviet regime (and now on independent regimes) for educational expansion and improvement. It is still often not understood that the lack of a formed civic society, possessing social capital and able to lobby on behalf of educational maintenance, was a large negative feature of the Soviet governing technique.

Managerialism also had perverse pedagogical consequences, following from the fact that it privileges the intelligence of the few over that of the many. Knowledge came from on high and was to be repeated, but not questioned or extended; free-thinkers were perceived as dissidents. Overloaded students, lacking the time or training to formulate and defend their own views, simply repeated the didactic formulas of their proletarianized school and university teachers, thus passing on a conservatism and loss of intellectual dynamism from one generation to the next. The academic public failed to discharge the role of social critic, and the USSR culminated with the intellectual and economic stagnation of the Brezhnev era.

b) The vocational paradigm and myths of Soviet education

The second major distinguishing feature of Soviet education was its excessive vocationalism and technocratism, in turn over-emphasizing the natural sciences and mathematics over the social sciences. (Strikingly, this is being mimicked by Western neo-liberals, whose agenda is likewise managerial.) This was carried to the point where education became largely synonymous merely with *instruction* – for excellence in social sciences and the function of social criticism could not inherently be part of a hegemonic imperial state's pedagogical design.

Further, spending on education relative to GDP began to decline from the Khrushchev era, when the government and society became complacent because of the spectacular Sputnik shot. Soviet accomplishments in the natural sciences and mathematics had the ironic effect of disguising failures in the social sciences.

Further still, school and university teaching was a low-status and underpaid occupation in the USSR, thus indicating that the "national effort" going into education was low. The economy and educational system were gripped by a vocational paradigm of development, emphasizing vocational education over general, applied research over basic, and traditional manufacturing or extractive industries over high technology. The regime employed misconceived policies designed to induce the *downward* occupational mobility[4] of youths from the lower social classes into labour- and intelligence-wasting traditional industries.

c) The rural-urban dividing line

The tsarist-aristocratic and Soviet-Marxist political cultures were deeply anti-rural, and the countryside was the colony of the extractive regime of the city. These features result today in the striking difference in the standard of living, educational attainment, and life-chances of rural versus urban youths. Nonetheless, there is nothing inherently "backward" about agriculture and rural life; for example, North American farmers and rural residents are economically and socially fully modern.

The consequences of the rural-urban dividing line are one of the most important issues that Ukraine needs to address. This dividing line stands at the centre of the social justice issue in funding distribution, in the need for a pedagogy of native self-esteem, and of democratic and accountable government in general. This rural-

urban disparity is, of course, objectionable on ethical grounds. It is also economically sub-optimal, because the intellectual and labour resource potential of the country's human capital goes underutilized.

In other words, a broadly-accessible and humanistic liberal education model, and not a social class-defined vocational/technocratic model in its Soviet (or Western neo-liberal) guises, offers the best combination of social justice and economic efficiency. In this regard it is notable that educational attainment in top American universities such as Harvard and Princeton was accompanied or preceded by the expansion of upper education into smaller towns and rural areas. That is, bright students from regional schools increased both the competitive pressure upon and supply of talented students for the top institutions. Therefore "educational expansion creates intelligence,"[3] and the often-posed dichotomy between access and quality is a false one. It is important to note here also that the terms of citizenship ultimately underpin a public policy, and that the quality of a country's educational system can be no better than the quality of the civil rights that support this system.

Policy recommendations for universities

Space does not permit a longer discussion of the above; corrective measures are implicit. Instead, a few practical measures are suggested below for university reform.

University autonomy. Dynamic Western universities are funded in the preponderant number of cases out of the public budget; however, state and governmental tutelage ends essentially with financing and building of infrastructure. Universities are "community trusts" and do not "belong" to the government – especially, neither are knowledge and intellectual processes considered to belong to the government. Governmental bureaucracies are inherently incapable of micro-managing universities, for in this they encounter a "control paradox." [5]

Dignified profession. University faculty members should be accorded the status of a "dignified profession." That is, their salaries and independence should be increased and workloads reduced; and they should be given the legal protections, practical supports, and incentives for research and course improvements that dignified status implies. An empowered and dignified faculty is a precondition for educational reform and effective partnerships among academic communities, the civic sector, and ministries of education. [6]

Academic freedom. Dignified faculty need support for and the freedom to conduct research and to teach. This is essential for updating knowledge and for relevant teaching itself. Faculty also need academic freedom because knowledge is locally and internationally "socially distributed" [7], in a process that state bureaucracies cannot comprehend. Likewise, ministries of education cannot presume to "codify" [8] knowledge (prescribe curricula, teaching methods, faculty hiring, etc.). Ministry intervention into intellectual content reduces teaching relevance and quality.

A possible model. The Bologna Process contains several useful prescriptions – notably the presumption of university autonomy; a call for academic freedom; a "social dimension" (for social justice and civic participation); and an "external dimension" that should facilitate international academic collaboration.

However, though the Bologna Process was intended to empower academic communities, in practice the post-socialist countries have confused the Process with stultifying state-bureaucratic controls. [9] There is neither an easy nor effective way for university reforms to be implemented bureaucratically from the top down; therefore Ukraine's people and government must understand that reforms in education require deep changes in culture, institutional functioning, and politics.

A red herring. Finally, local calls to preserve the "best national features" of Ukraine's education manifest essentially a conservative neo-Soviet position. Ukraine's education has little surviving history of national features; there should be no illusions about this. At the same time, the tsarist and Soviet legacy is ill-fitting and should be cast off, for there can be few redeeming features in structures, pedagogies, and habits that de-professionalize educators and dis-empower communities. Modernization and fundamental reform on multiple levels are essential if Ukraine is to have a viable educational system.

References

1. For cogent descriptions of colonial education see Oba F. Nwanosike and Liverpool Eboh Onyije (2011) Colonialism and Education, *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Vol. 2, No. 4, 41-47 and George G. Grabowicz, The Soviet and Post-Soviet Discourses of Contemporary Ukraine: Literary Scholarship, the Humanities and the Russian-Ukrainian Interface, available at <http://www.postcolonial-europe.eu/en/studies/69-the-soviet-and-the-post-soviet-discourses>.
2. Peter Kenez (1985) *The Birth of the Propaganda State: Soviet Methods of Mass Mobilization, 1917-1929* (New York: Cambridge University Press).
3. Geraldine Joncich Clifford (1975) *The Shape of American Education* (Englewood cliffs: Prentice Hall), p. 103-111.
4. David Lane and Felicity O'Dell (1978) *The Soviet Industrial Worker – Social Class, Education, and Control* (Oxford: Martin Robinson), p. 92-107.
5. See Dennis Soltys and John Dixon (2013) Leading the Way: The Challenges Facing University Leadership, in Dixon and Soltys, op. cit., p. 183-192.
6. Dennis Soltys (2013) Achieving University Autonomy: The Options in a De-regulated Environment, in John Dixon and Dennis Soltys, Eds., *Implementing Bologna in Kazakhstan: A Guide for Universities* (Almaty: Academpress), p. 174-182. (Forthcoming in electronic format in September, 2013.)
7. Michael Gibbons (1998) Speech delivered at the World Conference on Higher Education, UNESCO, Paris, October.

8. David A. Wolfe (2005) The Role of Universities in Regional Development and Cluster Formation. In Glen A. Jones, Patricia L. McCarney, and Michael Skolnik, Eds., *Creating Knowledge, Strengthening Nations* (Toronto: University of Toronto Press), p. 167-194.
9. Dennis Soltys (2013) Progress in Implementing Bologna: Tendencies and Implications. In Dixon and Soltys, op. cit., p. 62-76.

Additional works by the author:

1. Dixon, John and Dennis Soltys, Eds., *Implementing Bologna in Kazakhstan: A Guide for Universities*, (Almaty: Academpres). (Forthcoming in electronic format, September, 2013.)
2. Солтис, Денніс (2004) Політична економія і системна діяльність середньої і вищої освіти в Україні. Ред. Всеволод Ісаїв, *Українське суспільство на шляху перетворень: західна інтерпретація* (Київ: КМ Академія) с. 234-246.
3. Солтис, Деніс (1998) Громадянські засади і управління американською, канадською та українською народною освітою: макроісторичне порівняння, *Вісник Української Академії державного управління при Президентові України*, No. 2, с. 123-135.
4. Soltys, Dennis (1997) *Education for Decline: Soviet Vocational and Technical Schooling from Khrushchev to Gorbachev* (Toronto: University of Toronto Press, 1997).
5. Солтис, Денніс (1994) Управління освітою: досвід Канади і проблеми України, *Економіка України*, No. 7, с. 74-80.

Нәзгул Әужанова
(Талдықорған, Қазақстан)

БИОЛОГИЯЛЫҚ КЕШТЕРДІ ӨТКІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ

Тәрбие беру бағытында биология пәнінен сыныптан тыс жұмыстардың маңызы зор. Оның көптеген түрлері мен формалары бар: пікірталас, биологиялық әдебиеттер мен басылымдарға шолу, тақырыптық кештер, рөлдік ойындар, компьютерлік биологиялық ойындар, ғалымдармен кездесу, конференциялар, табиғат туралы көркемсуреттердің, биологиялық плакаттар байқауылары, биологиялық кештер, туған өлке табиғатын зерттеу, мектеп мұражайының жұмыстары, ауызша журнал өткізу т.б. [1].

Сыныптан тыс жұмыстардың мақсаты сабаққа қарағанда әлдеқайда кеңірек, олар оқушыларды жан-жақты дамытуға бағыттталып, сабақтағы материалдарды саналы, тез ұғып қабылдауына жетелейді.

Сыныптан тыс жұмыстар оқушылардың биология пәнінен алған білімдерін дамытуға және тереңдетуге, оқу үрдісінде олардың белсенділіктерін арттыруға, материалды тез меңгеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар белгіленген әдебиеттерді оқуына, қарапайым тәжірибелер жасай білуге, өз өлкесінің экологиялық жағдайына бақылау жүргізуге үйретеді.

Сыныптан тыс жұмыстар оқушылардың жан-жақты ойлауы мен іскерлігін арттыру бағытында жүргізілетін педагогикалық білім, экологиялық тәрбие беруде басты орын алатын жұмыстар бағыттарының бірі [5].

Оқыту үрдісінде биология пәнінен сыныптан тыс жұмыстар жүргізу арқылы төмендегідей нәтижелерге жетуге болады:

- пәнаралық байланысты жүзеге асыру;
- оқушылардың таным үрдісі жандандырылып, білім алу және олардың біліктілігін қалыптастыруды;
- оқушылар биологиялық ғылыми терминдерді жетік меңгереді;
- табиғатты аялай біледі.

Сыныптан тыс жұмыстар мемлекеттің білім беру саясатына сәйкес әрі оқу жүйелерінің жоспарларына сай өткізу мерзімі белгіленіп, жоспарлануы тиіс. Оның үстіне оқушылардың жас ерекшеліктері, сынып деңгейлері қатаң түрде ескерілуі қажет. Мәселен, төменгі сыныптар үшін: «Су – тіршілік көзі», «Өсімдіктер әлемі», «Жан-жануарлар әлемі», «Біздің кішкентай достарымыз», «Құстарға қамқорлық», т. б. тақырыптарды таңдау ұтымды болса, ал, жоғары сынып оқушылары үшін белгілерлік тақырып күрделене түседі.

Мәселен, «Табиғат қорғау заңын оқып үйренейік», «Сирек аңдар мен құстарды қорғау», «Біз және экология», «Арал мен Балқаш тағдыры», «Каспий теңізі неге көтерілді?». «Полигондар зардабы», «Қызыл кітап», «Әлемдік және жергілікті химиялық проблемалар», т.б.

Сыныптан тыс биологиялық тәрбие беруде кинофильмдердің, киносюжеттердің, мұражайлардың рөлі ерекше. Табиғат және экология туралы фильмдер оқушылар үшін үлкен әсер қалдырады. Мәселен, «Балқаш тағдыры», «Планетадағы тіршілік», «Қазақстан қорықтары», «Табиғат және адам денсаулығы», «Қар барысы», т.б. кинофильмдер және бейнефильмдер.

Бағдарламаға сәйкес биология пәнінен сыныптан тыс жұмыстар ұйымдастырылады. Сыныптан тыс жұмыстар арқылы биология ғылымының қол жеткен табыстарын дидактикалық талдау мынандай негіздерге сай анықталды:

Оқушылармен сабақ уақытынан тыс жүргізілетін көпшілік жұмыстардың бірі – биология кештері, мысалы «Табиғат рекордтар кітабы».

Дайындалу кезеңі.

Мұғалім алдын ала тапсырма береді: ғылыми-танымал әдебиеттерді оқу және белгілі тақырыпқа материал таңдау. Келесі тақырыптарды ұсынуға болады: «Ең үлкендер, ең кішілер», «Ең улы, ең күшті» және т.б. Бұл «Табиғат рекордтар кітабының» бір беті болады [2, 3].

Егер, іс-шара екі сыныпқа қатар өтетін болса, онда әр сыныпқа аталған кітаптың бір бетін дайындау беріледі. Мұғалім жүргізушімен бірге жанкүйерлер үшін сауалғы сұрақтарын дайындайды.

Балалар залды безендіреді, көде-сый, марапаттау құжаттарын және әділқазылар үшін аттестациялау беттерін дайындайды.

Қатысушылар музыкалық нөмірлер ойластырады, егер шығармашылық топ болса, танымал әуендерге сөз жазылады, костюмдер тігіледі, өздері көрсететін жануарлардың бетпердесі жасалынады.

Жүргізуші: Сәлеметсіздерме! Бүгін осы залға келгендерді қарсы аламыз. Бүгін біз әлемде жоқ кітапты шығарамыз. Бұл кітап «Табиғат рекордтары», біз өте қызықты тірі ағзалар туралы мәлімет жазамыз. Қазір бізге бұл кітаптың бірінші бетін оқуға мүмкіндік туып тұр.

Командаларды рет-ретімен шығу үшін жеребе тартуға шақырылады. Жүргізуші әділқазы алқаларымен таныстырыды. Бағалау белгілері туралы түсіндіреді. Олар мынадай:

1. Ғылымилығы.
2. «Табиғи рекорд кітабын» беттерін рәсімдеу.
3. Қатысушылардың әртістілігі.

Байқауға қатысушылармен көрермендерге сауалғы болатынын, жүргізуші хабарлайды. Әрбір дұрыс жауапқа – сыныптағы командаға қосымша ұпай қойылады.

I – ші кезең. Сауалғы (викторина) өткізілуі.

II-ші кезең. «Ең, ең, ең» әрбір команда хабарлайды.

III-ші кезең. «Табиғат рекордтар кітабының» беттерін рәсімдеуді бағалау. Үш кезеңнің қортындысын шығару.

IV-ші кезең. Музыкалық сәлемдеме.

V-ші кезең. «Бұл шын ба?» – байқау.

Қортынды шығару. Жеңімпаздарды мадақтау.

Осы кешке арналған мынадай қосымша материал пайдалануға болады.

«Ең, Ең, Ең ...»

Әлемдегі **ең аз өмір сүретін гүл** – амазонкалық лотос. Ол таңертең гүл ашып, жарты сағаттан кейін өледі [4].

Ең ұзақ өмір сүретін орхидея. Оның гүлі 80 күндей сақталады.

Ең көңілді ағаш Арабияда өседі. Адам көңілсіз болғанда оның жемісін (бұршақ сияқты қара тұқымдар) жесе, шегі түйленгенше күле береді (күлкісі 20-30 мин. созылады).

Ең өзгеше сейсмограф – королдік наурызгүл гүлі. Ол вулканға жақын жерде өседі. Бұл гүл вулкан атқылайтын кезде гүл ашып, сол жерде тұратын тұрғындарды қауіп-қатер болатынын ескертеді.

Ең жеңіл ағаш – балыс – Оңтүстік Америкада тропикалық орманда өседі. Балыса ағашының ұзындығы 5-6 м. болса да, оны бір адам оңай көтере алады. Норвегиялық ғалым Тур Хейердал балыс ағашымен Тынық мұхиты жүзіп өтті.

Ең ауыр ағаш ол – пиратинера (*Pyrathinera*), ол оңтүстік Америкадағы Британдық Гвианада өседі. Ол кепкенен кейінде оның тығыздығы 1,36 г/см.

Ең суыққа төзімді гүл тәрізді өсімдік – альпалық ясколка (*Cerastium alpinum*), Локвуд аралында да кездеседі, Гренландияның солтүстік жағасында орналасқан оның ұзындығы – 83° с/ш.

Оңтүстік гүлі – Леннос аралындағы бәйшешек, ол Горн ойына жақын орналасқан. Оның оңтүстік аралында Антрактиданың мұзы ғана жатыр.

Ең үлкен өсімдік гүлшоғыры – Бромелиевий тұқымдасына жататын, ол Боливияда өседі. Сыбыртқы гүлшоғыры 8 мың ақ гүлден, оның диаметрі 2,4 м және ұзындығы 10,7 м тұрады. 80-90 жылда өмірінде бір рет гүл ашатын өсімдік. Өсімдік гүл ашқаннан кейін өледі.

Әлемде ең үлкен жануар – көк кит. Оның ұзындығы 33 м жетеді, салмағы 190 тонна. (Жаңа туған баласының ұзындығы 7-8 м, салмағы 3 тонна). Китті таразыға салып теңестіру үшін отыз бес африкалық піл керек. Бірақ жердегі ең үлкен жануар – ол піл. Оның орташа салмағы 5-6 тонна. 1974 жылы 12 тонналық піл өлтірілген.

Ең кішкентай жануар – жарғанат, Таиландта өмір сүреді. Оның салмағы бар болғаны – 2 грамм.

Ең үлкен қолтырауын – 8 м. 23 см. Ол Луцон (Филиппины) аралында өлтірілген. Ол өзінің үлкендігімен көптеген адамдарды қырған.

Ең үлкен кесіртке – варан, ұзындығы 3 метр Комодо (Индонезия) аралында кездеседі.

Ең кішкентай кесіртке – ергежейлі геккон 36 миллиметр (Батыс Үнді).

Ең үлкені жылан – анаконда (ұзындығы – 8 м). Құрлықтағы жыландардың ішіндегі 6 метрге жететін **шұбар питон** (Индонезия). 1912 жылы осыған ұқсайтын, ұзындығы 10 м. жететін питон ұсталынды.

Ең үлкен бақа (салмағы 3 кг. аса, ұзындығы 34 см) Африкада (Камерунда) мекендейді.

Ең үлкені жәндіктердің ішінде – голиаф қоңызы (Экваторлық Африка). Оның салмағы 100 г жетеді.

Ең үлкені көбелектердің ішіндегі – Королева Александра – 28 см жетеді (Жаңа Гвинея). Үш есе кіші – 8-10 см жететін рекордсмен Европалық махаон.

Ең үлкені әлемдегі құстардың ішінде – африкалық голиаф түйеқұсы (салмағы 156 кг). Салмағы бойынша екінші орында африкалық дрофа және шипун аққуы (18 кг). Кезуші альбатрос қанатының ұзындығы (3,15 м) бойынша бірінші орында.

Ең кішкентай құс – колибри. Европадағы одан кішкентай құс – королёк (9 см, салмағы – 4-6 г.).

Ең биік жануар (әлемдегі) – жираф – 6 м. жетеді.

Жылдамдықтар. Бұнда рекордсмен сапсан-қыраны: Сағатына 350 км құлдырап ұшады. Дегенмен еркін ұшудан ең жылдамы (170 км/сағ) – азиаттық стриж. Жақын арақашықтықта ең жылдам жүгіретін – гепард (100 км. сағат). Арғымақ аттардың рекорды – 70 км.

Ұзақ өмір сүретіндердің арасында Жапонияның тоғандарының бірінде мекендейтін – карп. Ол 228 жыл өмір сүрген. Сейшель аралында 152 жыл өмір сүріп жатқан тасбақа тіркелген. Аквариумдардың бірінде жыланбалық 88 жыл өмір сүрген. Иттердің ғасыры – 15 – 20-25 жыл және 5 айға дейін ұзақ өмір сүрген овчарка (Австрия) болып табылды. Жылқы тұқымдасының арасынан 1760-1828 жылдар аралығында, яғни 62 жыл өмір сүрген «Старый Билл» атты жылқы. Ол 57 жыл Англияның бір каналында баржа тасыған.

Ең көп топтасатын сүтқоректілер Техас елінде Бракен үңгірінде мекендейтін жарқанаттар. Олардың 20 миллион тұқымдасы бар. Ал құстардың арасында ең көп топтасатын африкалық ткачик болса, жәндіктерден саранча (250 миллиард саранчаның бірге топтасқан үйірі тіркелген, ол үйірдің салмағы шамамен 508 тоннадай болды).

Жер бетінде ең өсімтал жануар ретінде бәрімізге белгілі сұр тышқанды айтуға болады. Жыныстық жетілуі 25 күн ішінде. Олар 6-8 тышқаннан жылына 17 рет ұрпақ алып келеді.

Ең үлкен гүлшоғыры – әлемді мойындатқан атақты француз флорашылары Анси қаласында 1986 жылы 19 қыркүйекте 11,23 метрлік биіктіктегі гүлдесті жасап шығарды. Гүлдестені жасауға 9299 дана гүл және 36 шебер 335 сағат бойы үздіксіз жұмыс жасаған екен.

Ең ұзын алқа – «Айдын алқа тағыпты» деген халық әнін естігенде ойына көп нәрсе оралады. Алқаны айдан жасағанша, гүлден неге тоқымасқа? 1985 жылы 27 мамырда Ұлыбританияның Челмсфорд қалаының 16 шаруа қызметкерлері 7 сағат ішінде дәстүргүлден 2,12 шақырым (км) алқа тоқып алғаш рет рекордтар кітабына енген.

Ең көлемді жапырақ – әлемдегі ең үлкен жапырақ раффия пальмасынікі. Оның әрбір жапырағының ұзындығы – 20 метрден асатын көрінеді.

Ең алғашқы өсімдік космоста – космоста алғаш рет гүлдеп, тұқым салған арабидопсис өсімдігі. Ол топырақсыз, сусыз, тек ауада ғана тамырланып, 40 күн тіршілік еткен. 1982 жылы жерді қойып космоста гүл өсіруді қолға алған Ресейдің «Салют -7» космостық станциясы еді.

Ең үлкен күлгін ағаш «Бэнкс ханым» атты күлгін ағаш АҚШ–тың Аризона штатында өседі. Оның әр бұтағының жуандығы 101 см, биіктігі – 2,74 м. Ол сол жерден 499 м² орын алып тұр. Күлгін ағаштың бұтақтарының астына 68 дана тіреу қойылған, яғни ағаштың саясына 150 адам еркін сияды. Ал осы күлгін ағашты ғана суғаруға мыңдаған шақырымнан құбыр тартылса, қала емшесін 1984 ж. Шотландиядан әкеліпті.

Ең ірі жәндік – құсқанат көбелек пен тауыскөз атлас, олардың ені – 300 мм.

Ең ұзын жәндік – таяқша (палочник), ұзындығы – 400 мм.

Ең биікке секіргіш жәндік – бүрге, ол өз бойынан 130 есе биіктікке секіре алады.

Ең жүйрік жәндік – тропикалық тарақан – сағатына – 5 км.-ден астам жүгіре алады.

Ең жылдам ұшатын жәндік – инелік, ол олжасының артынан қуғанда сағатына – 90 км. шапшандықпен ұшады.

Ең еңбекқор жәндік – құмырсқалар, олар күні бойы өз денелерінің салмағынан бірнеше есе ауыр заттарды тасиды. Көлемді илеулер салады.

Әдебиеттер:

1. Аужанова Н.Б., Паршикова Е.В. Организация и проведение внеклассной работы по биологии. Материалы Республиканской научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Молодежь стратегический потенциал Казахстана»: Сборник, Т. 2. – Талдықорған, 2008. – с.88-92.
2. Аужанова Н.Б. Внеклассная работа по биологии. Учебное пособие. – Алматы: Даир, 2008. – 240 с.
3. Аужанова Н.Б. Методика организации и проведения внеклассной работы по биологии. Учебное пособие. – Алматы: Даир, 2010. – 187 с.
4. Әлимқұлова Р., Төртенова М. Қызықты ботаника. – Алматы: Мектеп, 1979.
5. Жүнісова К., Әлимқұлова Р., Жұмағұлова К. Биология: Әдістемелік құрал. – Алматы: Атамұра, 2002.

Назгуль Аужанова
(Талдықорган, Казахстан)

ПРОВЕДЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ ВИКТОРИН

Викторины, как и другие массовые мероприятия, направленные на повышение интереса к биологии прочно вошли в практику обучения. Лучше всего викторины использовать на биологических вечерах. Успех этой работы в значительной мере зависит от того, насколько правильно составлены вопросы и насколько верно и полно продуманы ожидаемые ответы учащихся.

Предлагаемые здесь вопросы викторин направлены на выявление у школьников знаний основного программного материала, умения применять свои знания, объяснять явления в мире растений. Задача викторины – не только проверка имеющихся у школьников биологических знаний, но и приобретение новых, расширение кругозора. Поэтому следует предварительно ознакомить учащихся с вопросами викторины и рекомендовать им необходимую литературу. Практика показывает, что вопросы викторины нужно вывешивать недели за две до проводимого вечера [1].

Например, можно провести ботанический вечер на тему: «Удивительный мир растений».

Содержание и последовательность проведения вечера следующее:

1. Вступительное слово ведущего вечер учителя или учащегося (о значении растений для жизни человека, о том, что удивительное рядом, нужно быть только чуть внимательнее к окружающей природе).

2. Литературно-музыкальный монтаж на тему: «Растения рассказывают». Учащиеся в костюмах, изображающих какое-нибудь растение, используя отрывки из стихов, песни и легенды знакомят слушателей с происхождением растений, приводят интересные сведения, забавные, поучительные истории, связанные с возникновением их названий и их применением.

3. Викторина на тему: «Необыкновенное рядом». Вопросы викторины заранее написаны на листочках. Из каждого класса по желанию приглашаются 2-3 человека, которые подходят к столу и вытаскивают листки с вопросами (3 вопроса на человека). Ответы оцениваются по пятибалльной системе.

4. Конкурс на тему: «Растения, искусство, фантазия». Просматриваются поделки из природного материала, даются им краткие пояснения. Определяются победители конкурса.

5. Подведение итогов. Награды победителей.

Викторина «Лес – наше богатство»

1. Какое дерево называют гордостью русских лесов? Особенность этого дерева, связанная со сменой времён года? Как выглядят его хвоинки? Использование [3].

2. У какого дерева хвоинок по пять. В чем своеобразие семян? Какие два названия оно имеет? Значение этого дерева в жизнедеятельности человека.

3. Что это за хвойное дерево? Форма кроны конусовидная. Хвоя мягкая. Хвоинки плоские, с закруглённой верхушкой, на нижней стороне восковой налёт в виде двух полос. Особенности шишек, размножения, использование хвои.

4. Определить хвойные деревья по количеству, расположению хвоинок: а) хвоинки узкие, расположены парами;

б) хвоинки острые, короткие, расположены по одному. Использование древесины.

5. Лиственное дерево самостоятельных чистых рощ не образует. Имеет млечный сок белого цвета. Чем примечательно опадание плодов, прорастание семян?

6. Какое лиственное дерево называют «пионером»? Очень неприхотливо к почве, но любит свет. Какое вещество придаёт своеобразный цвет коре? Как используется древесина?

7. У какого дерева наблюдается осенний «веткопад»? Как используется древесина?

8. Лиственное дерево, у которого кора гладкая даже в старости. Особенности листьев. Чем примечательна древесина? Как используется?

9. Когда можно увидеть полного паразита Петров крест? Его вред. Каким деревьям чаще вредит?

10. Значение лесной подстилки, степень её развития в зависимости от типа леса.

11. Селекцией, какого дерева занимался А.С.Яблоков. Значение и цель его работы.

12. Сколько классов по Крафту можете вы назвать в связи с конкуренцией. Какой фактор в конкуренции решающий?

13. Какое лесное растение никогда не цветёт?

14. Сколько лет живут иголки сосны и ели?

15. Какое дерево самое лёгкое в мире?

16. Какое дерево применяется для изготовления лыж?

17. Какое дерево цветёт первым, а какое – последним?

18. Из чего получают пробку?

19. Какие дрова самые жаркие?

20. Соком, какого дерева лечатся, а из его древесины делают фанеру?

21. Почему осенью лес, точно терем расписной: золотой, багровый?

22. Что изготавливают из ивы?

23. Как определить возраст молодых хвойных деревьев, не спиливая их?

24. Под ярусом, висит кафтан с красным гарусом. Какое это дерево?

25. Что за растение в названии, которого есть мужское имя?
26. Какое лесное растение никогда не цветёт?
27. Что за растение в названии, которого есть часть тела зайца?
28. В названии, какого растения упоминается птица и техническое растение?
29. Чем ценится древесина лиственницы?
30. Почему у сосны в лесу нижние ветки отмирают, а у ели нет?
31. Какое дерево дает лучшую древесину для изготовления музыкальных инструментов?
32. Из древесины какого дерева делают спички?
33. Какое дерево цветет позже всех?
34. Назовите долгожителей мира растений?
35. Есть ли связь между елью и музыкой?
36. Объясните значение пословиц: «Леса хранят воду», «Лес и вода – брат и сестра», «Лес родит реки».

Примеры викторин [2, 4]:

1. Две девочки решили вырастить герань. Одна посадила растение в железную банку с землей, а вторая в глиняный горшок. В него она положила камни, а сверху насыпала слой почвы. Ухаживали девочки за растениями одинаково. У первой герань вскоре зачахла, а у второй – зацвела. Как можно объяснить эти результаты?

2. Лист, какого растения изображен на национальном флаге Канады?

3. Очень часто утром на листьях дикорастущего растения манжетки можно увидеть капли воды. Даже тогда, когда ночи стоят очень теплые и роса не выпадает. Откуда там появляется вода?

4. Какое тропическое растение физиологи называют плачущим деревом и почему?

5. Для образования 1 г сухого вещества растения расходуют неодинаковое количество воды: просо – 293 г, лен – 905 г, овес – 597. Какое из этих растений наиболее засухоустойчивое?

6. Ученые взяли для опыта некоторое количество песка, глины, перегноя и минеральных солей. Все это механически перемешали и добавили немного воды. Можно ли приготовленную смесь назвать почвой? Почему?

7. Назовите растение, которое в народе получило название плакун- трава.

8. В парке города провели эксперимент и вывели такую закономерность: толщина деревьев в полдень несколько меньше, чем в вечерние и утренние часы. Как это можно объяснить?

9. Вы, наверное, замечали, что у некоторых растений листья и стебли, бархатистые на ощупь – благодаря опушению. Какова роль опушения различных органов для растения?

10. У большинства деревьев за вегетационный период образуется одно годичное кольцо, а у саксаула в иной год образуется три, а то десять колец. Почему?

1. У каких растений корни могут развиваться на листьях?

2. Какое комнатное растение умеет «шагать» по стенам с помощью корней?

3. Корневые системы, каких растений глубже всего проникают в почву?

4. У каких растений корни могут запасать воду?

5. Всегда ли для развития корней необходима почва?

6. Лист, какого растения изображен на национальном флаге Канады?

7. Картофель, лук, морковь. Что у них общего и почему морковь в этой «компании» можно считать лишней?

8. Перечислите растения, у которых корни используются в качестве лекарственного сырья в медицине.

9. Какое биологическое значение для растения имеет листопад?

10. В народе порой иронически говорят: он слышит, как трава растет. На чем основывается такое высказывание? Можно ли действительно услышать, как растут деревья, цветы, травы?

Ответы:

1. Это – лиственница сибирская. Хвою сбрасывает на зиму. Осенью крона лимонно-жёлтая. Зимой деревья с голыми ветками. В пучке хвоинок несколько десятков. Хвоинки – узкие, тонкие пластинки, закруглённые на конце, не колючие. Древесина используется для свай мостов и подводных сооружений. Строительная и поделочная древесина, превосходное топливо. Но она очень тяжела (тонет). Древесина очень смолистая.

2. Это сибирская или кедровая сосна. Семя очень крупное. Все его части видны невооружённым глазом. Сибирская сосна – поставщик орешков.

3. Это пихта. Хвоинки расположены поодиночке. Шишки – «свечи», при созревании распадаются на части. Интересная особенность к размножению отводками. Нижние ветви могут укореняться, а концы этих ветвей начинают расти вверх, и вырастают впоследствии в новые деревья. Древесина малоценная, а хвоя используется во многом: в парфюмерной промышленности (духи, мыло). Из смолы вырабатывают прочный клей для приготовления постоянных препаратов по анатомии растений, гистологии, эмбриологии.

4.А) Это сосна обыкновенная. Древесина – ценный строительный материал, из смолы вырабатывают много необходимых для человека веществ. Б) Это ель обыкновенная. Древесина идёт на

изготовление бумаги, целлюлозы, искусственного шёлка, на музыкальные инструменты. Ель – поставщик дубильных веществ, которые необходимы для выделки кожи.

5. Это дерево – клён. Млечный сок у него бывает только в конце весны и в начале лета. В нём содержится каучук. Плоды опадают, вращаясь «пропеллером». Семена прорастают на талом снеге при 0° С.

6. Это берёза. Она любит свет, подавляется елью. Вещество бетулин придаёт коре белый цвет. Древесина широко используется в деревообрабатывающей промышленности, а из наплывов на коре делают шкатулки, отделку мебели.

7. Это осина. Опавшие ветки не засохшие. Дерево намеренно избавляется от некоторых «лишних» ветвей. Древесина используется на спички, на кадки, бочки, щепу.

8. Это ольха. Нижняя сторона листа почти белая. Листья зелёные до самого листопада и падают зелёные. Использование ограничено. Идёт на дрова, на мелкие поделки. Окраска дров оранжевая. Апельсиновую окраску имеют свежие ольховые пни. В прошлом использовали кору для окраски тканей в чёрный цвет.

9. Увидеть Петров крест можно только в лесах, образованных дубом, липой, клёном и некоторыми другими деревьями. После того как образовались плоды коробочки, надземные побеги засыхают, а в почве остаются мясистые корневища. На концах образуются утолщения, где происходит соприкосновение с корнями деревьев (липы или орешника). Это специальные присоски, с помощью которых Петров крест «высасывает» натуральные соки из корней своих соседей по лесу. Он полный паразит, не образует органические вещества из минеральных солей.

10. Это слой опавшей листвы или хвои, которая покрывает поверхность почвы. Она влияет на жизнь растений и мелких животных, на водный режим и питательные свойства почвы. В разных типах леса подстилка сильно различается. В состав подстилки всех типов леса входят не только листья и хвоинки, но также тонкие отмершие веточки деревьев, кусочки коры, остатки растений, развивающихся на почве и др. Подстилка – это копилка питательных веществ для зелёных растений. В листьях и хвоинках содержатся соединения азота, фосфора, калия, кальция и др. элементы.

11. А.С.Яблоков занимался селекцией тополя. Цель – выведение новых пород для озеленения городов, для лесопосадок.

12. Крафт определил 5 классов деревьев по степени их угнетённости. К первому классу относятся самые мощные деревья, «деревья-волки», практического значения почти не имеют, обычно единичны. Деревья пятого класса – наиболее угнетённые, отмирающие, это последняя стадия конкурентной борьбы. Определённого главного фактора конкуренции нельзя выделить, но всё же особенно важен свет.

13. Папоротник. 14. Сосны – 2 года, ели – 5-6 лет. 15. Бальса. 16. Берёза. 17. Ольха и липа. 18. Из дуба и амурского бархата. 19. Дубовые и берёзовые. 20. Лечатся соком берёзы, а из его древесины делают фанеру. 21. Осенью хлорофилл разрушается и зелёный цвет пропадает. 22. Корзины, из коры – дубители кожи, чёрную краску, сети, мешковину. 23. По количеству мутовок +2. 24. Рябина. 25. Иван-чай. 26. Папоротник. 27. Осока «заячья лапка». 28. Мох «кукушкин лён». 29. Устойчива против гнили, применяют кораблестроении. 30. Сосна – светолюбивое растение. 31. Ель. 32. Осина. 33. Липа. 34. Установлено, что долгожителями в современном мире растений являются отдельные экземпляры мексиканского кипариса, достигающего возраста 6 000 лет, американской секвойи – 4 000 лет, тисс – 3 000 лет, дуб и каштан – 2 000 лет. 35. Связь в том, что древесина тонкослойной ели используется для изготовления дек скрипок, виолончели, рояля. Еловые деки придают музыкальному инструменту резонанс, улучшают чистоту звучания.

Литература:

1. Аужанова Н.Б. Игра как средство развития интереса к биологии. Методическое пособие для учителей-биологов. – Алматы: ТОО «Даир». 2009. – 90 с.
2. Багрова Л.А. Я познаю мир: Детская энциклопедия: Растения. – М.: АСТ, 1999. – 670 с.
3. Лесная энциклопедия. 2 т. – М.: Сов. энциклопедия, 1985. – 386 с.
4. Лившиц И.А. Природы мудрые советы. – Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1992.

Назгуль Аужанова
(Талдықорган, Казахстан)

ПРОВЕДЕНИЕ ВНЕКЛАССНОГО МЕРОПРИЯТИЯ «КНИГА РЕКОРДОВ ПРИРОДЫ»

Подготовительный этап.

Учитель заранее даёт задание: изучить научно-популярную литературу и отобрать материал определённой тематики. Можно предложить следующие темы: «Самые большие, самые маленькие», «Самые ядовитые, самые сильные» и т.д. Это и будет являться одной из страниц «Книга рекордов природы».

Если мероприятие проводится по параллелям классов, то каждому классу поручается оформить одну из страниц названной книги на планшет. Учитель совместно с ведущими готовят вопросы викторины для болельщиков [2].

Дети оформляют зал, изготавливают сувениры, наградные документы и аттестационные листы для жюри.

Учащиеся продумывают музыкальные номера, если есть творческая группа, придумывают слова на известные мелодии, шьют костюмы, делают маски тех животных, которых будут представлять.

Проведение мероприятия

Ведущий: Здравствуйте! Мы приветствуем сегодня всех, кто пришел к нам в этот зал. Сегодня мы создаём книгу, подобно которой нет в мире. Это книга рекордов природы, где мы с вами запишем самые-самые интересные сведения о самых разных живых организмах. Сейчас нам предоставляется возможность прочитать вместе первые страницы этой книги.

Команды приглашаются на жеребьёвку, чтобы определить порядок выступлений. Ведущий сообщает, что между выступлениями участников конкурса будет проводиться викторина со зрителями. Каждый правильный ответ – это дополнительный балл для команды класса.

Ведущий представляет членов жюри и объясняет, что оценка выступления включает в себя следующие критерии:

| № | Критерии | Баллы 1– 10 |
|----|--|-------------|
| 1. | Научная достоверность информации. | |
| 2. | Оформление страничек «Книги рекордов природы». | |
| 3. | Артистизм участников программы. | |
| 4. | Оригинальность номера. | |

I-ый тур. Проведение викторины.

II-ый тур. Сообщение каждой команды «Самый, самая, самое...»

III-ий тур. Оценка оформления страничек «Книги рекордов природы». Подведение итогов за три тура.

IV-ый тур. Музыкальный номер.

V-ый тур. Конкурс «Правда ли это?»

Подведение итогов. Награждение победителей.

Материал для страниц «Книги рекордов природы».

«Самый, Самая, Самое ...»

В мире растений:

❖ Самое высокое растение – секвойя. Отдельные экземпляры в Калифорнии достигают 110,8 м. У неё же самые толстые стебли до 12 м шириной (Мамонтово дерево).

❖ Самые длинные растения встречаются среди южно-азиатских ротанговых пальм – лиан. Стебель длиной до 300 м. при диаметре в 2 см.

❖ Самый большой цветок в мире Титан Арум (Titan Arum) из Австралии. Из-за отталкивающего запаха его называют ещё «трупным цветком». Его родина – западная часть о. Суматра в Индонезии. Вес самого цветка может достигать 100 кг, его средняя высота около 2-х метров. Самый крупный экземпляр достигал – 3-х метров. Цветет он раз в 3 года. Когда цветок полностью раскрывается, он распространяет отвратительный аромат, похожий на запах разложившейся рыбы. Но именно этот запах и привлекает насекомых, которые разносят пыльцу и способствуют размножению растений.

❖ Самое мелкое цветковое растение – вольфия бескорневая (Wolffia arrhiza). Размер её всего около 1мм. Есть ещё ряска маленькая. Её зелёная листовая пластинка длиной 0,5 см, шириной 0,3 см плавает в воде.

❖ Самое гигантское цветковое растение – баньян растёт в Индии.

❖ Самые крупные плоды – у сейшельской пальмы. Плод – костянка похож на гигантский орех 50 см длины, 35 см в поперечнике, весом до 25 кг.

❖ Самая короткая в мире цветов жизнь – у амазонского лотоса. Его нежные цветы распускаются на рассвете, но через полчаса погибают.

❖ Самая продолжительная жизнь – у цветка орхидеи. Её цветок сохраняется на стебле 80 дней.

❖ Самый необычный сейсмограф – цветок королевской примулы. Растёт он лишь вблизи кратера вулкана. Цветок распускается всегда перед извержением вулкана, как бы предупреждая местных жителей о грозящей опасности.

❖ Самое лёгкое дерево – бальс – растёт в тропических лесах Южной Америки. Плотность древесины – 0,12, что в 8 раз легче воды. Толстое бревно бальса длиной в 5-6 метров один человек может легко нести на плечах. Норвежский учёный Тур Хейердал переплыл Тихий океан на плоту именно из ствола бальса.

❖ Самая тяжёлая древесина у пиратинеры (Pyrathinera), которая растёт в Британской Гвиане в Южной Америке. Даже в высушенном состоянии она имеет плотность 1,36 г/см.

- ❖ Самое весёлое дерево растёт в Аравии. Если человек скушает его плоды (чёрные зёрнышки величиной с горошину), у него начинается приступ смеха, который длится 20-30 минут.
- ❖ Самое северное цветковое растение – ясколка альпийская (*Cerastium alpinum*), которая встречается даже на острове Локвуд, расположенном у северного берега Гренландии на широте 830 с.ш.
- ❖ Самые южные цветы – подснежники острова Леннос, расположенного неподалеку от мыса Горн. Южнее этого острова лежат только льды Антарктиды.
- ❖ Самый крупный в мире цветок раффлезии Арнольди имеет 1 м. в диаметре и весит 6 кг.
- ❖ Самое большое соцветие имеет растение, обитающее в Боливии, из семейства бромелиевых (*Puya raimondii*). Соцветие метёлка, состоящее примерно из 8 тысяч белых цветков, имеет диаметр 2,4 метра и длину 10,7 метра. Зацветает растение на 80-90-м году жизни. После цветения оно погибает.
- В мире животных [1, 3, 4]:
- ❖ Самое крупное на земле млекопитающее – синий кит. Самка его достигает 33 метров в длину и весит 190 тонн. (Новорожденный её детёныш длиной 7-8 метров весит 3 тонны). Тридцать пять африканских слонов надо поставить на чашу весов, чтобы уравновесить кита. Между тем слон – самое крупное из наземных млекопитающих. Средний вес его 5-6 тонн. Но в 1974 году был убит слон весом в 12 тонн.
- ❖ Самые крупные лоси в России обитают в Восточной Сибири. Они достигают массы 565 кг, высота их в плечах – до 235 см.
- ❖ Самая маленькая из антилоп – карликовая антилопа, обитающая в лесах Западной Африки. Животное имеет рост всего 25 см и вес около 5 кг.
- ❖ Самая маленькая из млекопитающих – летучая мышь, обитающая в Таиланде. Вес её всего – два грамма.
- ❖ Самый крупный в мире из пресмыкающихся – крокодил. Рекордная величина его – 8 метров 23 сантиметра. Он был убит на острове Лузон (Филиппины). За этим рекордсменом значился длительный грех людоедства. Среди ящериц наибольшей величины достигает варан с острова Комодо (Индонезия) – свыше трёх метров.
- ❖ Самый мелкий среди пресмыкающихся – карликовый геккон: 36 миллиметров (запад Индии).
- ❖ Самые крупные среди змей – анаконда (свыше 8 метров).
- ❖ Самая длинная зарегистрированная анаконда (*Eupesces*) имела длину 11 м 43 см. Из сухопутных змей до 6 метров вырастает сетчатый питон (Индонезия). Экземпляр, пойманный в 1912 году, достигал 10 метров.
- ❖ Самая большая ядовитая змея – королевская кобра (*Ophiophagus Hannah*). Она имеет длину до 5,5 м. Описаны даже случаи гибели слонов от её укусов.
- ❖ Самые крупные из лягушек (вес более трёх килограммов, длина 34 см) обитает в Африке (Камерун).
- ❖ Самая крупная пресноводная рыба белуга (*Huso huso*), костно-хрящевая рыба из семейства осетровых. Её длина достигает 4-5 м и вес – 1 400 кг.
- ❖ Самый большой среди насекомых по величине – жук-голиаф (Экваториальная Африка). Его вес достигает 100 граммов. Среди бабочек самая крупная – Королева Александра – 28 сантиметров (Новая Гвинея). Европейский рекордсмен махаон меньше в три раза – 8-10 сантиметров.
- ❖ Самые крупные в птичьём мире. Тут голиафом является африканский страус (высотой до 2,75 м, вес до 75 кг). Второе место в весовой категории делят африканская дрофа и лебедь-шипун (18 кг). По размеру крыльев (3,15 м) рекордсменом является странствующий альбатрос.
- ❖ Самая крупная современная летающая птица кондор (*Vultur gryphus*), относящийся к подотряду американских грифов. Размах крыльев его достигает 5 м. Обитает кондор в американских Кордильерах. Питается падалью.
- ❖ Самая маленькая птица – колибри. В Европе наименьшая из всех птиц – королёк (9 см, вес – 4-6 граммов).
- ❖ Выше всех в животном мире – жираф – 6 метров.
- ❖ Скорости. Рекордсмен тут сокол-сапсан: при пикировании – 350 км в час. Однако в свободном полёте самый быстрый (170 км в час) – азиатский стриж. Наилучший бегун на недлинных дистанциях – гепард (100 км в час). Рекорд скаковой лошади – 70 километров.
- ❖ Самая быстрая сухопутная змея – чёрная мамба (*Dendroaspis polylepis*). Она может передвигаться со скоростью до 11 км в час.
- ❖ Самым известным среди долгожителей значится карп, проживший в одном из японских прудов 228 (!) лет. Но это жизнь выдающаяся. Обычно карпы живут лет до пятидесяти. Уже 152 года живёт на одном из Сейшельских островов черепаха. Угорь в одном из аквариумов прожил 88 лет. Собачий век – 15-20 лет. Долгожительницей является овчарка 25 лет и 5 месяцев (Австрия). У лошадей исключительным долголетием прослыл Старый Билл, рождённый в 1760 году и умерший своей смертью в 1822 году, – 62 года! Из них 57 лет он таскал баржи на одном из каналов (Англия).
- ❖ Самое большое скопление животных – млекопитающих образуют летучие мыши, живущие в пещере Бракен (Техас), 20 миллионов особей. У птиц наибольшее скопления образуют африканские ткачики, у насекомых – саранча. (Зарегистрирована стая в 250 миллиардов саранчуков. Примерный вес этой стаи – 508 тысяч тонн).

❖ Самым плодовитым из наземных животных надо считать всем знакомую мышь-полёвку: половая зрелость в 25 дней, потомство (6-8 мышат) способна приносить 17 раз в год. Наибольший выводок у домашних животных числится за сучкой-фокстерьером – 33 щенка. Из них выжило – 23 щенка. Рекорд для коровы – 7 телят. У диких животных наибольшее потомство регулярно приносит тен-рек, тропическое существо, похожее на ежа, – до 30 малышей.

❖ Беременность у слонов длится 609-760 дней. У сумчатой крысы – 12 дней.

❖ Самые зоркие – хищные птицы. Орёл-беркут видит зайца на расстоянии двух километров, сокол-сапсан видит голубя за километр.

❖ Самая распространенная птица в мире – красноклювый ткачик (Африка) – примерно 10 миллиардов особей. Среди домашних животных первенство по числу держат куры. Известен рекорд яйценоскости. Курица породы леггорн за 364 дня ухитрилась снести 371 яйцо. Рекорд яйценоскости установила курица У.Хачингса из американского города Мандхема. Она снесла 421 яйцо за 223 дня.

❖ Самая высокая температура среди млекопитающих у коз – 39,9⁰С. А ехидна (Австралия) довольствуется 22⁰С – 24⁰С.

❖ Выше всех летают нильские гуси – 17 километров, а дальше всех полярные крачки. Птица, окольцованная 5 июля 1955 года в Кандалакшском заповеднике, 16 мая 1956 года была поймана близ Фримантла (Австралия). Её путь составил – 22 530 километров.

❖ Есть комар, делающий 2 200 взмахов крылом в секунду

❖ Из пойманных рыб наибольшую коммерческую ценность, вероятно, представляла белуга весом в 1 227 кг, пойманная в 1924 году. В ней было 245 кг первосортной икры.

❖ А вот наивысшая сумма, когда-либо заплаченная при покупке животного – 30 миллионов долларов. Такие деньги заплатили в 1980 году за чистокровную скаковую лошадь по кличке Изе Джет (стоимость десяти тысяч автомобилей среднего класса).

Литература:

1. Акимускин И. Мир животных. – М.: Мысль, 1995.
2. Аужанова Н.Б. Внеклассная работа по биологии. – Алматы: ЖШС «Даир». – 240 с.
3. Молис С.А. Книга для чтения по зоологии. – М.: Просвещение, 1981.
4. Жукова Т.И. Часы занимательной зоологии. – М.: Просвещение, 1973.

Мар'яна Бабишена
(Херсон, Україна)

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Актуальність проблеми професійного становлення особистості обумовлює необхідне надання психологічної допомоги особистості у віднаходженні таких шляхів набуття професії, які б забезпечили б задоволення від професійної діяльності, сприяли б всебічному розвитку та самореалізації у професії. Розв'язання цих завдань значною мірою залежить від рівня психологічного забезпечення сучасної професійної освіти.

Професійне становлення майбутніх суднових офіцерів можливе при забезпеченні певних умов:

- оволодіння операційною стороною діяльності;
- усвідомлення суб'єктом навчально-професійної та власно професійної діяльності, значущості своєї професії;
- формування мотивів професійного становлення, оптимальне співвідношення змістовних (інтерес до професії, потреба и самореалізації) та адаптивних мотивів діяльності (престижність професії, заробітна плата);
- формування адекватної самооцінки як компоненту професійної свідомості;
- гармонізація міжособистісних стосунків.

Традиційний підхід до дослідження процесу становлення професіонала передбачає розгляд людини як певної системи з визначеним набором окремих психічних якостей, психофізіологічних функцій, які забезпечують пристосування працівника до вимог спеціальності. Професійна придатність розглядається як та, що первісно властива індивіду, і проявляється вона при входженні людини у призначену сферу праці. Тим самим визначається обмеженість можливостей розвитку здібностей, потенцій людини у праці.

Аналіз західно-європейської та американської психологічної літератури з зазначеної проблеми показує, що більшість досліджень здійснено в галузі проблеми професійного типу особистості (Дж. Гілфорд, Дж. Голланд, Е. Ро, К. Уокер, Е. Шпрангер). Вони ґрунтуються на припущення того, що участь людей в тій чи іншій діяльності призводить до формування у них певних спільних рис. Так, певна професія певним чином впливає на розвиток специфічних функцій: пам'яті, мислення, моторики, формує певні особистісні риси.

Аналіз праць, які присвячені професійному типу, свідчать, що основні зусилля дослідників були сконцентровані на вивченні рис особистості професіонала, які вже відбулися, типових представників своєї спеціальності. Іншими словами, головна увага дослідників була спрямована на результативний бік

становлення професіонала. Похідною виступає гіпотеза про те, що кожна людина призначена для якогось певного виду діяльності, від народження індивід має *специфічний склад* здібностей, і задача психолога полягає у його виявленні і відповідному підборі кандидатів на ту або іншу посаду.

Обговорюючи **проблему** професійного навчання, дослідниками підкреслюється важливість **пробудження у** студентів бажання та прагнення **до самовизначення, до** пошуку себе. Тут доречно згадати теорію конгруентності Я-концепції і професії Д. С'юпера, згідно якої уявлення людини про саму себе – це важливий детермінант професійного становлення. Людина, відповідно до теорії Д. С'юпера, несвідомо шукає професію, **де він буде зберігати** відповідність своїм уявленням про себе, а, **«входячи у професію»**, буде шукати здійснення цієї **відповідності**. Прагнення до самовизначення – це передумова становлення процесів професійного і **особистісного** самовизначення шляху [3, с. 264-265].

М.Ю. Варбан, професійне становлення особистості визначає як процес поетапного вирішення комплексу протиріч, узгодження різних тенденцій і вимог, що задаються базовим протиріччям між соціально-професійними вимогами, пропонованими індивідові, і його бажаннями, можливостями їх реалізувати.

Огляд теорій професійного розвитку особистості, уміщений у роботах Б.Г. Ананьєва, О.П. Саннікової та інших авторів дає можливість виділити такі передумови її професійного розвитку:

- успішність професіоналізації визначається ступенем відповідності індивідуально-психологічних особливостей особистості вимогам професії, кожна людина потенційно відповідає вимогам ряду професій;
- ступінь відповідності індивідуально-психологічних особливостей професійним вимогам визначає рівень інтересу до професії, задоволеності в ній, прагнення до професійного удосконалення і т ін..;
- професіоналізація відбувається протягом всього професійного шляху особистості, має певні періоди, стадії і характеризується більш-менш істотною зміною професійних вимог;
- характер співвідношення індивідуального психологічного складу, здібностей і вимог професії (повнота, інтенсивність, специфічність і т. ін.) визначає особливості професійного й психологічного розвитку особистості, її спрямованість (прогресія, регресія), інтенсивність, вибірковість тощо;
- професійний розвиток особистості, її операційних і психологічних якостей і структур відбувається нерівномірно й гетерохронно (різночасно);
- ставлення до професії, ступінь її освоєння коректується професійними, психологічними, фізіологічними, медичними, соціальними й іншими факторами, що визначають особливості життєвої і трудової активності людини, її життєдіяльність в цілому [2, с. 60].

Професійне становлення майбутніх суднових офіцерів відбувається протягом всього професійного шляху фахівця, має певні періоди, стадії і характеризується більш-менш істотною зміною професійних вимог.

Т.В. Кудрявцев у професійному розвитку людини виокремлює такі стадії:

1. Виникнення та формування професійних намірів під впливом загального розвитку і первинного орієнтування у різних сферах праці. Ця стадія головним чином властива старшому шкільному віку. Психологічний критерій успішності проходження цієї стадії є вибір професії, який відповідає суспільним потребам самої особистості.

2. Професійне навчання. Це етап цілеспрямованої підготовки до обраної професійної діяльності в ході систематичного навчання в одному із закладів професійної освіти. Психологічний критерій проходження *цього* етапу – формування особистості ставлення до себе як суб'єкта певної діяльності і професійної спрямованості, в якій **відбивається** установка на розвиток професійно важливих якостей.

3. Професійна адаптація, тобто активне входження у професійне середовище, перехід до нового типу діяльності до професійної праці в умовах реального трудового процесу виконання службових обов'язків.

4. Повна або часткова реалізація особистості в самостійній праці, яка передбачає оволодіння особистістю операційною стороною професійної діяльності, певний рівень сформованості, ставлення до своєї справи та майстерності.

Психологічний критерій успішного проходження цієї стадії – це ступінь оволодіння операційною стороною професійної діяльності, рівень сформованості ПВЯ, ставлення до праці. Слід зазначити, що перехід від однієї стадії до іншої може супроводжували виникненням у людини певних труднощів та суперечностей і навіть кризових ситуацій. Вони можуть виникати і часто виникають не тільки при переході від стадії до стадії, а також і всередині кожної стадії. Так, наприклад, як свідчить аналіз практики професійної підготовки, часто на 2-5 роках навчання виникає негативний синдром профпідготовки. Студенти розчаровуються в обраній професії, прагнуть змінити спеціальність навіть при достатньо високому рівні успішності навчання.

Зміна ставлення до професії, її набуття пояснюється тим, що особистість неготова до сприйняття якихось нових сторін реального процесу професійного навчання, а також до взаємодії з ними через певні дефекти в її мотиваційній сфері. Необхідне переосмислення причин, мотивів, цілей, за ради їй яких була обрана професія. Сутність такого переосмислення полягає у трансформації і перебудові всієї смислової сфери особистості. Тому важливо у процесі психологічної підтримки та допомоги виявити наявність смислових опор особистісного зростання як в процесі пошуку і вибору професійної кар'єри, так і на подальших етапах.

Значну кількість досліджень професійного становлення особистості в радянській й пострадянській

психології виконано у рамках особистісно-діяльнісного підходу, який враховує єдність мотиваційно-потребнісної та операційної сфер учбово-професійної і професійної діяльності.

Коли майбутній спеціаліст бере участь спочатку в навчально-професійній, а потім і в професійній діяльності, він не тільки набуває адекватних уявлень про свою професію і про власні можливості, але й активно їх розвиває.

Формування особистості як суб'єкта професійної діяльності і формування ставлення до себе як до діяча – це сутність розвитку індивіда як особистості [3, с. 264].

Згідно з принципом єдності свідомості й діяльності, а також принципом провідної діяльності в розвитку особистості, Є.О. Климов співвідносить етапи професійного становлення із запропонованою Д.Б. Ельконіним періодизацію психічного розвитку. Відповідно до його позиції стадія оптації (обрання), що передбачає підготовку до життя, до праці, планування професійного шляху, вибору професії охоплює вік 15-18 років. У цей період відбувається оволодіння системою соціально значущих ціннісних уявлень, ідеалів, уявних зразків побудови життя, професійного шляху. Стадія оптації, на думку автора, завершується оформленням психічного новоутворення в структурі суб'єкта діяльності (у його самосвідомості) – реалістичного уявлення про якусь професійну спільність, у якій суб'єкт бачить себе в перспективі майбутнього життя. На цій стадії відбувається оволодіння важливими знаннями, уміннями, навичками для професійного старту, розвиваються професійно важливі якості особистості. Починає формуватися професійна самосвідомість. Завершує цей процес стадія розвитку професіонала (від 16 – 23 років до пенсійного віку). На цій стадії відбувається подальший розвиток усіх елементів структури суб'єкта діяльності [2, с. 62].

Ми погоджуємося з думкою Є.О. Климова щодо запропонованих етапів професійного становлення особистості, які є доцільними до професійного становлення спеціалістів морської галузі. Саме на стадії оптації розвиваються їхні професійно важливі якості (здатність викликати довіру, порядність, компетентність, справедливість, інтелігентність, надійність, уміння відчувати ситуацію, гнучкість і адаптивність, здатність приймати якісні та своєчасні рішення і формується професійна самосвідомість, оперативність) і формується професійна самосвідомість. У подальшому майбутній судновий офіцер стає справжнім професіоналом, де його професійна діяльність збігається з процесом самовдосконалення, самовиховання, самоствердження, самореалізації.

Отже, професійне становлення майбутніх суднових офіцерів є складним процесом, який повинен забезпечувати задоволення від вибраної професійної діяльності, сприяти всебічному розвитку та самореалізації у професії. Судновий спеціаліст повинен володіти високим рівнем професійно значущих якостей та системою знань і вмінь, які дозволять розв'язувати типові професійні задачі, а також проблеми, які виникають в його діяльності.

Література:

1. Всебічний розвиток особистості студента: Матеріали науково-практичної конференції / За редакцією академіка АПН України Д.О. Тхоржевського. – Ірпінь, 2001. – 598 с.
2. Корнешук В.В. Професійна надійність діяльності сучасного спеціаліста: Навчальний посібник // Серія «Управління навчальними закладами» / За заг. ред. О.Я. Чебикіна. – Одеса: Видавець СВД М.П. Черкасов, 2008. – 132 с.
3. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції / За ред. кол. С.У. Гончаренко, Н.А. Побірченко, Н.Г. Ничкало та ін. – Хмельницький, 2009. – 498 с.
4. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: Науково-методичний збірник / Ред. кол.: І.А. Зязюн /голова/ та ін.. – К., 1994. – 384 с.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор, Кузьменко Василь Васильович

Катерина Богуцька
(Київ, Україна)

НАУКОВА РОБОТА СТУДЕНТІВ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ

Сучасне поняття науково-дослідної роботи студентів в системі навчального процесу включає в себе два взаємопов'язаних елементи: а) ознайомлення студентів із специфікою дослідницької праці, засвоєння ними навичок цієї праці; б) власне наукові дослідження, які здійснюються студентами під керівництвом професорсько-викладацького складу вузів [4, с. 38].

Виконання студентами науково-дослідних робіт передбачає вивчення основ наукових досліджень, зокрема, поняття науки, методики наукового дослідження та наукової організації праці при його виконанні, самостійної роботи з літературою, обробки експериментальних даних тощо [2-8].

Науково-дослідна робота студентів у межах навчального плану є обов'язковою для кожного студента та охоплює майже всі форми навчальної роботи, а саме: написання наукових рефератів з конкретної теми в процесі вивчення фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін, виконання лабораторних робіт, самостійних завдань, контрольних, що містять елементи проблемного пошуку, робота студентів за індивідуальним планом навчання, виконання завдань дослідницького характеру та наукові звіти в період виробничої практики, підготовка та захист курсових і дипломної робіт [6, с. 161].

Підготовка випускників визначається освітньо-кваліфікаційною характеристикою, яка розкриває не тільки зміст нормативних і спеціальних курсів, навчальної, виробничої та асистентської практик, об'єм і характеристику курсової, випускної і магістерської робіт, але й встановлює професійну відповідність спеціаліста майбутній роботі та фундаментальний науковий напрямок, у якому він буде висококонкурентним фахівцем, який зможе легко інтегруватись у міжнародні наукові програми та проекти.

Науково-дослідна робота студентів представляє собою комплекс форм та методів формування у майбутніх фахівців творчого мислення, засвоєння теоретичних знань, набуття практичних навичок дослідника. Розвиток наукових досліджень у вузах безпосередньо впливає на якість навчального процесу: вони змінюють вимоги до рівня знань студентів, структуру процесу навчання, підвищують ступінь підготовленості майбутніх спеціалістів, їхній практичний світогляд.

Дослідницька діяльність передбачає високу здатність студентів до творчого науково-технічного мислення. Ця здатність знаходить відображення в тому, щоб, спираючись на сучасний рівень знань з природничих наук, набувати нові наукові знання та з високою ефективністю впроваджувати їх у практику [4, с. 42]. Основною передумовою творчого мислення студентів є обсяг наукових знань, ерудиція, володіння сучасними засобами і методами науково-технічного пізнання. Без ґрунтовних знань, їх постійного поповнення та оновлення науково-творче мислення розвиватися не може.

Особливість сучасного освітнього процесу в умовах швидкого зростання потоку інформації полягає не тільки в тому, щоб надати студентам знання та вміння, розвивати їх теоретичне мислення, а ще й у тому, щоб реалізувати можливості самостійного набуття знань, вміння застосувати їх на практиці, виховати таку важливу якість сучасного спеціаліста як професійний динамізм.

Розвиток та використання творчого потенціалу студентів для підвищення ефективності різних аспектів діяльності ставить перед науково-дослідною роботою студентів певні завдання, основні з яких такі: вивчення методології дослідження та використання її для поглибленого та творчого засвоєння навчального матеріалу, а також у майбутній практичній діяльності; ознайомлення студентів з основними напрямками науково-технічного прогресу, впровадження його досягнень в практику; ознайомлення студентів з методами планування і організацією науково-дослідної роботи; вивчення методик та засобів самостійного вирішення наукових проблем за обраною спеціальністю; набуття творчих трудових навичок у використанні експериментальних методів при вирішенні виробничих завдань [2-8].

Науково-дослідна робота студентів є комплексною системою, що має забезпечити безперервну участь студентів у науковій роботі протягом всього періоду навчання. Важливою ознакою комплексності виступає наступність її методів і форм від курсу до курсу, від кафедри до кафедри, від однієї навчальної дисципліни до іншої, від одних видів навчальних занять до інших. При цьому необхідно, щоб обсяг і складність набутих студентами у процесі наукової роботи знань, вмінь та навичок зростала поступово [7, с. 162].

Фактично до науково-дослідної роботи студенти залучаються з першого дня навчання. При цьому обсяг окремих видів науково-дослідної роботи студентів та ступінь їх ускладнення зростають в міру становлення майбутнього фахівця – від вивчення загальнометодологічної дисципліни "Основи наукових досліджень" до підготовки, виконання, оформлення та захисту дипломної роботи. Проте значний обсяг наукових досліджень здійснюється студентами під час проходження виробничої практики, яка може розглядатись і як підготовчий етап до виконання студентами наукових досліджень [1]. Загальною метою усіх виробничих практик, що проходять студенти під час навчання, є закріплення теоретичних і науково-методичних знань, набутих студентами під час опанування теоретичного блоку загальної програми та дисциплін за відповідною спеціальністю. Виробнича практика формує у студентів вміння і навички самостійного планування, проведення та аналізу експерименту, тобто має за мету підготовку до самостійної наукової діяльності, до творчого опрацювання вітчизняної та іноземної наукової літератури з досліджуваної проблематики, до опанування методів статистичної обробки даних експерименту.

Загалом концепція виробничої практики зорієнтована на формування у студентів уявлення щодо проблематики наукових досліджень з метою викладення у майбутньому основних результатів у вигляді випускної дипломної роботи, не виключаючи при цьому і можливості представлення отриманих результатів на конференціях та їх публікації у фахових журналах.

Загальну організацію виробничої практики та контроль за її проведенням здійснює керівник практики, якому підпорядковуються керівники-організатори практик та відповідальні за конкретні види практик від кожної кафедри, обов'язками яких є детальне ознайомлення студентів з програмою практики, надання індивідуальних завдань на практику, допомога в оформленні звіту з практики.

Основним завданням виробничої практики є безпосередня практична підготовка до самостійної роботи на посаді лаборанта або інженера науково-дослідних і виробничих установ біологічного, природоохоронного та екологічного профілю. Зібрані під час практики матеріали студенти використовують для підготовки наукових робіт. Крім загальних завдань, передбачених програмою практики, кожний студент

відповідно до своєї спеціальності та обраної теми дослідження отримує від викладача-наукового керівника індивідуальне завдання дослідницького характеру.

Керівник практики знайомить студентів з місцем проходження практики, метою і завданнями практики, правилами ведення необхідної документації (щоденник, протоколи дослідів, підсумковий звіт), правилами з техніки безпеки у лабораторіях, зокрема робота з електроприладами, хімічними реактивами у ході приготування необхідних розчинів, проведення фізико-хімічних аналізів тощо. Керівник практики забезпечує організацію практики, надає допомогу в плануванні самостійної науково-виробничої роботи, здійснює контроль за проходженням практики. На місцях виробничої практики студенти закріплюються за співробітниками лабораторій та відділів базових підприємств і під їхнім безпосереднім керівництвом виконують індивідуальні завдання згідно програми практики. Керівники від наукових установ ознайомлюють студентів з організацією, технологією і технікою безпеки на робочому місці.

Під час проходження виробничої практики завданням кожного студента є підбір та опрацювання основної наукової літератури з обраної теми досліджень, використовуючи сучасні бази даних, а також засвоєння експериментальних методів та виконання конкретних вимірювань, вироблення умінь планувати та проводити експеримент з використанням тих чи інших методів, визначаючи задані параметри біологічних об'єктів для дослідження структури та функціонального стану біологічних систем на різних рівнях їх організації.

Отже, виробнича практика студентів покликана сформувати у фахівця – майбутнього випускника – професійні вміння та навички, здатність приймати самостійні рішення на конкретних ділянках наукової роботи в реальних виробничих умовах і, таким чином, є підготовчим етапом для успішного виконання ними подальших наукових досліджень.

На сьогодні основний напрям у розвитку студентської науки – це впровадження елементів наукових досліджень у навчальний процес. Поєднання наукового пошуку студента з його навчанням взаємно збагачує обидва процеси.

Робота над наявною науковою літературою та іншими джерелами інформації є первинним науковим пошуком [4, с. 45]. Починаючи наукову розробку, студент зобов'язаний ознайомитись із станом інформації щодо даного питання, врахувати та максимально використати проведені раніше дослідження. У процесі підготовки оглядів та реферування студенти складають бібліографічний перелік використаної літератури за темою дослідження. В курсових роботах із загальнотеоретичних та спеціальних дисциплін також закріплюються елементи науково-дослідної роботи студентів у вигляді наукового пошуку; складається огляд літератури та розробляються пропозиції, що містять елементи новизни за темою роботи; використовуються обчислювальна та організаційна техніка; узагальнюється попередній досвід; оптимізуються пропозиції, направлені на підвищення ефективності і якості роботи. Тема курсової роботи повинна відповідати науковим інтересам виконавця, що є необхідною умовою творчого підходу до неї. Елементи наукового пошуку, які містяться в курсових роботах за обраним напрямом дослідження, як правило, знаходять відображення в дипломній роботі. Якість підготовки дипломної роботи в значній мірі залежить від рівня використання елементів дослідного пошуку, передбаченого всіма видами науково-дослідної роботи студентів за весь період навчання. В дипломній роботі практично перевіряється здатність та підготовленість студента теоретично осмислити актуальність обраної теми, її науково-прикладну цінність, можливість виконання самостійного наукового дослідження та використання отриманих результатів у практичній діяльності базового підприємства.

Перспективним напрямом організації навчально-дослідної роботи є створення у вищих навчальних закладах навчально-наукових лабораторій, в яких проводяться наукові дослідження та одночасно організовується науково-дослідна робота студентів. Науково-дослідна робота студентів поза навчальним процесом передбачає участь студентів у роботі наукових гуртків та лабораторій, у наукових конференціях, конкурсах та олімпіадах, написання статей та тез доповідей тощо [4, 7].

Отже, успішна студентська науково-дослідна діяльність може бути реалізована при додержанні таких умов: активна участь студентів у науковій роботі протягом усього періоду навчання, поступове ускладнення завдань з орієнтацією студента за напрямом його фахової спеціальності, тісний зв'язок наукової роботи з навчальною і науковою діяльністю кафедри. Реалізована в комплексі науково-дослідна робота студентів забезпечує: формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження, спеціальністю та досягнення високого професіоналізму; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань; прищеплення студентам навиків самостійної науково-дослідної роботи; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання в практичній роботі, залучення здібних студентів до розв'язання наукових проблем, що мають важливе значення для теорії і практики; необхідність оновлення і вдосконалення своїх знань; створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання резерву вчених, викладачів та дослідників.

Література:

1. Богуцька К.І. Виробнича практика як перший підготовчий етап для виконання наукових досліджень студентами / К.І. Богуцька, Ю.І. Прилуцький // Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Науковий простір Європи – 2012». – Przemysl: Nauka i studia, 2012. – Т. 15. – С. 97-100.
2. Корбутяк В.І. Методологія системного підходу та наукових досліджень: навч. посіб. / В.І. Корбутяк. – Рівне: НУВГП, 2010. – 176 с.

3. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. / О.В. Крушельницька. – К.: Кондор, 2009. – 206 с.
4. Марцин В.С. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / В.С. Марцин, Н.Г. Міценко, О.А. Даниленко та ін. – Л.: Ромус-Поліграф, 2002. – 128 с.
5. Новиков А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: Либроком, 2009. – 280 с.
6. Основи методології та організації наукових досліджень: навч. посіб. / за ред. А.Є. Конверського. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 352 с.
7. Палеха Ю.І. Основи науково-дослідної роботи: навч. посіб. / Ю.І. Палеха, Н.О. Леміш. – К.: Ліра-К, 2013. – 336 с.
8. Шейко В.М. Організація та методологія дослідницької діяльності: підручн. / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарєнко. – К.: Знання, 2011. – 310 с.

Светлана Волкова (Москва, Россия),
Светлана Пустовит (Калуга, Россия)

ФУНКЦИИ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Качественные задачи по химии являются многомерным образованием. Через их решение достигаются различные дидактические цели. Поэтому нами были выделены следующие основные функции качественных задач в обучении химии (см. рис.). Раскроем содержание каждой из них.

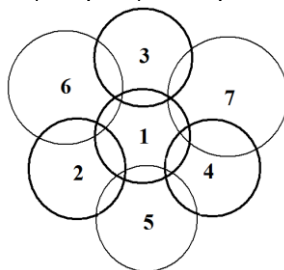


Рис. Система функций качественных задач:

- 1-4 функции – системообразующие: 1 – инструментально-деятельностная;
2 – познавательно-источниковая; 3 – содержательно-информационная;
4 – организационно-технологическая;
другие функции: 5 – экспериментальная; 6 – информационно-коммуникативная;
7 – оптимизационная.

1. Инструментально-деятельностная функция качественных задач раскрывает их роль как средства формирования понятий, умений, навыков, компетенций, опыта творческой деятельности, ценностных отношений, а также значение как педагогической технологии.

В начале изучения химии качественная задача сама выступает объектом изучения, а затем становится средством, стимулирующим познавательную активность школьника, формирования умений учащихся [1]. Мы применяем качественные задачи, например, как средство создания проблемной ситуации или решения учебной проблемы, т.е. способ формирования понятий и умений, активизации познавательной активности школьника. Такой подход к использованию химических задач исключает механическое усвоение фундаментальных химических понятий и фактического материала. Например, при формировании понятия о карбоновых кислотах в 10 классе предлагаем учащимся самостоятельно решить экспериментальную задачу познавательного характера на выявление у них общих свойств кислот.

Качественная задача 1. Определите экспериментальным путём, проявляет ли уксусная кислота общие свойства кислот.

Мы обсуждаем решение задачи по следующим вопросам: 1. К какому классу органических соединений относится уксусная кислота? 2. Какие общие свойства характерны для кислот? 3. Напишите уравнение реакции диссоциации уксусной кислоты. 4. Какие химические свойства должна проявлять уксусная кислота как представитель кислот? 5. Напишите уравнений реакций с веществами, имеющимися в вашем распоряжении. Решение проверяется экспериментально.

Качественные задачи по химии являются средством развития творческих способностей школьников и одним из важных средств формирования умений. Поскольку в ФГОС усилена ориентация на результаты обучения как центральный компонент образовательного стандарта, то решение химических задач имеет большое значение в формировании у школьников универсальных учебных действий, составляющих универсальные учебные умения.

2. Познавательно-источниковая функция качественной задачи заключается в их значении как источника познания нового для учащихся содержания обучения химии, включающего следующие компоненты: знания, умения (предметные, обобщённые, универсальные), навыки (автоматизированные

умения), компетенции (предметные, межпредметные и ключевые), опыт творческой деятельности, ценностные отношения.

Текст качественной задачи также может применяться как средство создания учебной проблемы. С другой стороны, возможен вариант, когда решение проблемной ситуации проходит через этап формулировки текста качественной задачи. Например, при изучении строения и химических свойств одноатомных спиртов возможен следующий подход.

Качественная задача 2. Установите структурную формулу этанола по его качественному и количественному составу.

Проблемная ситуация. Согласно одной из теорий кислот и оснований кислотные свойства – это способность веществ отщеплять протон водорода (H^+). Атом водорода в веществах может образовывать химическую связь с различными атомами, и в связи с этим выделяют C-H, O-H, N-H и т.д. кислоты. Чем выше полярность связи между атомами, тем выше кислотные свойства. В нашем случае мы имеем дело с C-H и O-H кислотами. C-H кислоты являются очень слабыми, и в связи с этим их кислотные свойства в реакции с натрием проявляться не будут [2]. При взаимодействии этилового спирта с натрием происходит выделение газообразных веществ (водорода), измерив объём которого и проведя расчёты, можно установить формулу предложенного вещества: $2C_2H_5OH + 2Na \rightarrow 2C_2H_5ONa + H_2\uparrow$. Диметиловый эфир в данную реакцию не вступает. Составляем структурные формулы изомеров по брутто-формуле C_2H_6O . Создаём условия для возникновения проблемной ситуации. Учащиеся отвечают на вопрос: все ли атомы водорода равноценны в этих соединениях и все ли они могут замещаться натрием? Формулируем качественную задачу проблемного характера: определите формулу спирта, отвечающую составу C_2H_6O [4].

На этапе подготовки эксперимента отбираем необходимое оборудование и затем демонстрируем количественный химический опыт по взаимодействию этилового спирта с натрием. После расчётов устанавливаем, что формула этилового спирта следующая: CH_3CH_2OH .

3. Содержательно-информационная функция качественной задачи проявляется в том, что качественная задача является важным компонентом содержания обучения химии. Тексты качественных задач являются носителями химического содержания, а, следовательно, и новых знаний.

В методической литературе мы находим условия качественных задач разных типов. Авторы приводят тексты экспериментальных задач практических и самостоятельных работ по различным темам школьной программы по химии. Большое число экспериментальных задач разных типов приведено в методических пособиях и публикациях журналов «Химия в школе», «Химия» издательского дома «Первое сентября», в сборниках задач и упражнений по химии. Содержание и методические подходы по обучению школьников решению качественных задач приводятся, например, в работах С.А. Волковой:

Качественная задача 3. Даны вещества; аммиак, метиламин, дифениламин, триметиламин, анилин. Напишите их формулы в порядке увеличения основности веществ (см. рис. 5).



Рис. 5. Сравнение основных свойств соединений

4. Организационно-технологическая функция состоит в том, что качественная задача представляет собой метод обучения химии, с помощью которого задаются способы и определяются приёмы трактовки содержания обучения химии.

Под **приёмом** понимают эталон выполнения деятельности или фиксирование технологии её выполнения [5]. Приём служит в качестве образца, даёт общее направление в работе, предполагает варьирование действий. Реализуется приём в **способе**. Только после овладения способом выполнения деятельности можно говорить об умении осуществлять соответствующую деятельность. В практике обучения естественнонаучным предметам большое значение имеет аналитико-синтетический метод решения задач. Приведём пример.

Качественная задача 4. Даны следующие вещества: $Ba(OH)_2$, $CaCO_3$, HCl . Получите карбонат бария и выделите его из смеси.

Вопросы для обсуждения: 1. К какому классу химических соединений относится карбонат бария? (карбонат бария принадлежит к классу солей) 2. Какие вы знаете способы получения солей? 3. Какой из перечисленных способов может быть применён для решения предложенной задачи? Почему? 4. При каких условиях протекают в водных растворах реакции между солями и основаниями до конца? После такого анализа условия задачи учащиеся записывают план выполнения эксперимента, определяют необходимое оборудование, получают необходимое вещество экспериментально.

Организационно-технологическая функция качественных задач также выражается в том, что их применение представляет собой задачу технологию обучения школьников химии.

Под **технологией обучения** мы понимаем область знаний, обеспечивающую создание новых систем предметного обучения и такую организацию их практического применения, которые интенсифицируют и рационализируют этот процесс, гарантируют достижение его целей. Задачная технология представляет собой проектирование и реализацию образовательного процесса по химии, направленного на развитие психических новообразований личности, предполагающие достижение планируемых результатов с помощью системы задач.

5. Экспериментальная функция качественной задачи проявляется в организации химического эксперимента, который применяется как один из способов решения химической задачи, поскольку качественная задача может быть решена в мысленном, компьютерном, реальном эксперименте, а также при их сочетании. Особенно велико значение мысленного эксперимента, поскольку он лежит в основе решения любой химической задачи.

6. Информационно-коммуникативная функция качественных задач реализуется в различных способах коммуникации, т.е. кодирования, перекодирования, передачи информации посредством символики, при решении химических задач, осуществляемых в непосредственном субъект-субъектом общении, при помощи цифровых образовательных ресурсов, интерактивной доски, ресурсов Интернета, через мобильные устройства и др. способами.

Обучение решению качественных задач, особенно на первых этапах изучения химии, осуществляется в процессе «живого» общения учителя и учащихся в процессе обсуждения содержания и путей их решения, а также применения химической символики как способа кодирования информации. Коммуникация дополняется интерактивными средствами обучения. Реализация обратной связи осуществляется на основе решения качественных задач, например, при использовании цифровых образовательных ресурсов:

Качественная задача 5. В 3-х пробирках находятся 0,1М растворы аммиака, гидроксида натрия, соляной кислоты, хлорида натрия. Определите содержимое каждой пробирки, применяя датчик pH.

Обсуждаем решение задачи по следующим вопросам: 1. Какое свойство раствора можно определить при помощи датчика pH? (значение pH, который характеризует содержание в растворе ионов водорода H^+) 2. В каких пределах изменяется значения pH в водных растворах кислот, щелочей, солей? 3. К каким классам соединений относятся распознаваемые вещества? 4. В каких пределах должны располагаться значения pH для данных растворов? 5. Как различить растворы гидроксидов натрия и гидроксида аммония? В каком растворе щёлочи (гидроксида натрия или гидроксида аммония) значение pH выше? Почему? Затем при помощи датчика pH цифровой лаборатории измеряем pH растворов. Фиксируем результаты, делаем вывод.

7. Оптимизационная функция качественной задачи выражается в обновлении содержания обучения химии на основе знаний активно развивающихся отраслей науки – нанотехнологии, биотехнологии, современных достижений учёных. Данная тенденция изменения содержания должна учитываться в образовательном процессе, а соответствующие представления важно формировать у школьников в процессе активной деятельности, в том числе в процессе решения химических задач.

Таким образом, качественные задачи в обучении химии являются не только средством связи теории с практикой и мониторинга качества обучения химии, но также содержанием, источником новых знаний, условием развития познавательных процессов школьников и ряда других, не менее важных. Поэтому систематическое применение качественных задач в учебном процессе способствует не только повышению качества химического образования, но и формированию у учащихся целостной научной картины мира.

Литература:

1. Герус С.А. Теория и практика рационализации процесса обучения химии в средней школе. Монография. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 160 с.
2. Гранберг И.И. Практические работы и семинарские занятия по органической химии: Пособие для студ. вузов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Дрофа, 2001. – 352 с.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 59 с. – (Стандарты второго поколения).
4. Цветков Л.А. Общая методика обучения химии. – М.: 1981. – Т1. – с. 162-180.
5. Якиманская И.С. Знания и мышление школьника. – М.: Знание, 1985. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология»; №9).

Ольга Гирила
(Тернопіль, Україна)

ПРОБЛЕМА ПОЄДНАННЯ САМООСВІТИ ТА САМОВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗІ ШКІЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ ДОШЛЮБНОЇ ПІДГОТОВКИ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ

Соціально-історичні зміни в сімейно-побутових та шлюбно-сімейних відносинах безпосередньо пов'язані з соціальними, економічними і правовими змінами в суспільстві XXI століття. Беззаперечним є той факт, що корінні соціальні зміни: перетворення в економічній, господарсько-побутовій сферах, в духовному житті суспільства, породили нову соціально-історичну форму відносин між статями в шлюбі та сім'ї.

На сьогоднішньому етапі завданням освіти у вихованні майбутнього сім'янина педагоги вважають подолання кризи культури, духовності, гуманізму, побудову системи виховної роботи в закладах загальної, професійної та додаткової освіти молоді, що, перш за все, позитивно позначиться на сімейно-шлюбних відносинах, адже практично одноставно дослідники стверджують, що однією з головних причин негативних тенденцій сьогодення вбачається відсутність організованої системи дошлюбного виховання молодого покоління як в Україні, так і в Росії.

Метою нашого дослідження є обґрунтування основних закономірностей організації процесу поєднання самоосвіти та самовиховання з системою дошлюбної шкільної підготовки старшокласників на сучасному етапі в Росії шляхом здійснення відповідного аналізу нових освітніх програм, практичного досвіду педагогів країни та реалій сучасного російського суспільства.

Процес підготовки старшокласників до сімейного життя є надзвичайно складним і суперечливим: по-перше, не завжди одразу видно його результат, по-друге, вихователю не завжди вдається забезпечити вихованців достатньою інформацією про сімейне життя, по-третє, не все з того, що пропонується учням, приймається ними як керівництво до дії. Тому оптимальна організація педагогічного керівництва процесом моральної підготовки старшокласників до сімейного життя неможлива без глибокої переконаності самих учнів у важливості самоосвіти і самовиховання у цій сфері.

Можливість і необхідність самопідготовки достатньо аргументується віковими особливостями старшокласників. У шкільні роки учні здобувають певний обсяг знань, який необхідний їм для загального духовного розвитку, формування наукового світогляду, одночасно збагачується духовний світ старшокласників, більш осмисленим стають моральні почуття і поведінка, посилюється роль самосвідомості. Юнаки та дівчата виявляють підвищений інтерес до питань любові, шлюбу і сім'ї, намагаються осмислити їх роль і значення в житті людини, прагнуть знайти свій життєвий ідеал.

Цілеспрямоване формування моральних основ сімейного життя в старшому шкільному віці обумовлюється і інтересами сучасних шлюбно-сімейних відносин. Ця необхідність диктується об'єктивними умовами психофізіологічного розвитку сучасного старшокласника і підвищенням ролі морального чинника для нормального функціонування інституту шлюбу та сім'ї. Причина такої необхідності криється у відомому протиріччі між фізичною та соціальною зрілістю молоді. Доведено, що під впливом природних і соціальних факторів середовища на сучасному етапі дівчатка дозрівають у статевому відношенні до 14-15 років, а більшість хлопчиків — до 16-17. З 18 років вони можуть вступати в шлюб. Проте економічної самостійності і психологічної зрілості вони досягають до 20 -24 років. Таким чином, розрив між статевим дозріванням і соціальною зрілістю становить від 3 до 10 років. В останні роки ця дисгармонія стала ще помітніше. Невідповідність між статевим і моральним дозріванням молоді посилюється «акселерацією», доповнюється і загострюється протиріччями між відносно раннім для молоді початком статевого життя і пізніми термінами свідомо планованого материнства і батьківства» [3, с.185].

На жаль, це призводить до зменшення і ослаблення сили впливу факторів, що зміцнюють подружні стосунки, про що свідчить порівняно високий рівень розпаду сімей, які не мають дітей або мають одну дитину. Крім того, якщо допустити ймовірний зв'язок цих обставин з існуванням незареєстрованих в державних органах шлюбів, прагненням молоді до дошлюбних статевої зв'язків, великою кількістю розлучень серед осіб молодшої вікової категорії, котра повністю не придбала соціальну зрілість, то стає очевидним актуальність формування моральних основ сімейного життя в старшому шкільному віці.

Найважливішим аспектом моральної підготовки до сімейного життя є вироблення у старшокласників ідеалу сім'янина, наділеного високими моральними якостями. Ідеальний сім'янин, у нашому уявленні, — це людина, що володіє глибокими моральними почуттями, відповідною свідомістю і незмінно слідуючий їм у житті; людина, яка виховала у собі товариське ставлення до представників іншої статі, глибоку повагу до батька і матері, моральну потребу в продовженні роду і вихованні дітей, яка усвідомила необхідність рівноправних стосунків з дружиною (чоловіком) у сімейному житті і здійснює це в реальності, озброєний достатніми знаннями і уміннями, потрібними для виховання дітей, а також навичками управління сімейним господарством. При підготовці старшокласників до сімейного життя вчителі та педагоги-вихователі повинні прагнути формувати саме такий ідеал.

Підготовка старшокласників до сімейного життя як важлива ланка все-стороннього розвитку особистості тісно пов'язана з усіма складовими частинами морального виховання. У процесі реалізації завдань підготовки до сімейного життя вимальовується єдність із загальним процесом морального

виховання та її специфіка. Основні передумови для успішного вирішення завдань підготовки до сімейного життя створюються загальним рівнем морального розвитку особистості.

Деякі завдання притаманні лише підготовці до сімейного життя. Вони підтримують її відмінність від процесу морального виховання. На відміну від загального процесу морального виховання, тут увага старшокласників акцентується не тільки на моральних, але і на сексуальних поняттях, на психофізіологічних відмінності статей, народження та виховання дітей, а також прищепленні їм побутових знань і навичок управління сімейним господарством. Виконання цих завдань спрямоване на гармонійний розвиток громадянських та інтимних почуттів, наприклад, високого усвідомлення почуття дружби і любові у зв'язку із зростанням сексуальних інтересів і потреб, готовності до шлюбу, материнства і батьківства. Крім того, в кожному віці організаційні форми, методи і прийоми виховання, що використовуються для реалізації названих завдань, мають деякі специфічні проявлення. Однак зауважимо, що ці відмінності не принципи, вони охоплюють лише окремі сторони виховного процесу. У цілому ж моральне виховання і підготовка до сімейного життя мають єдину цільову установку — всебічний розвиток особистості. Моральна підготовка молоді до сімейного життя неможлива без виховання високого рівня відповідальності та цілеспрямованості.

Однак, необхідно зазначити, що довіряючи старшокласникам і поважаючи їх особистості, не можна забувати про високу вимогливість до них, оскільки в процесі виховання необхідно дотримуватися розумної суворості, яка не суперечить довірі, а, навпаки, мобілізує їх прагнення до самовдосконалення. Єдність вимог у справі моральної підготовки старшокласників до майбутнього сімейного життя можливе за умови взаємодії школи, сім'ї та громадськості. Відсутність єдиного підходу, не пов'язаного загальним виховним на-правлінням, призводить до роздвоєння особистості, обмежує можливості педагогів у підготовці повноцінного сім'янина і громадянина. Тому принцип співпраці школи, сім'ї та громадськості визнається одним з провідних принципів підготовки старшокласників до сімейного життя.

Планомірний і послідовний вплив на особистість майбутнього сім'янина всіх суб'єктів виховання дозволить реалізувати зміст виховання: сформувати ціннісний образ сім'ї, адекватну самооцінку майбутнього сім'янина, готовність особистості до сімейного життя. Педагоги, психологи та соціологи Російської федерації активно працюють над морально-етичними та соціальними аспектами концепції виховання майбутнього сім'янина та розробкою моделей їх реалізації. В цій сфері доцільно відзначити державну програму, в межах якої у Росії протягом чотирьох років апробовувався курс "Основи релігійної культури та світської етики" [1] у школах окремих регіонів, а з вересня 2012 року у всіх суб'єктах Російської Федерації цей комплексний навчальний курс був запроваджений як обов'язковий для вивчення у четвертому класі. Вищезазначений курс викладався в рамках обов'язкової частини програми як навчальний предмет, два початкові роки в межах федерального експерименту в 2009-2011 роках: перший навчальний рік у 19 регіонах і другий в 21 регіоні. Підсумки експерименту були підведені восени минулого року і визнані позитивними всіма учасниками проекту. Рівень підтримки склав 80-90% і більше серед батьків, вчителів, адміністрацій. Ніяка інша інновація в російській школі за останні роки не мала і не має такого рівня суспільної підтримки.

Проте варто відзначити відсутність нормативних програм в межах шкільної програми старшокласників, що негативно впливає на підготовку молоді до сімейного життя. Єдиний вихід вчителів та педагогів-вихователів вбачають у введенні факультативних курсів. Однією з найоптимальніших програм дошлюбної підготовки старшокласників визнана Програма факультативного курсу «Етика і психологія сімейного життя», розроблена Тетяною Скорлупкіною. Ця Програма отримала багато схвальних відгуків батьків, педагогів-теоретиків та практиків, а також пересічних користувачів Інтернетом. Автор Програми стверджує, що «суспільство встає на новий шлях переосмислення цінностей: знову стають важливими поняття патріотизму, гуманізму, аксіології. Гуманізація нашого суспільства немислима без гуманізації відносин між чоловіком і жінкою в сім'ї. Зразок поведінки діти черпають в сім'ї, але не завжди сім'я може дати той зразок, який би відповідав соціально-моральним нормам. Навчити молодь елементарного етикету в сім'ї, змусити замислитися про духовну сутність шлюбу, показати реальні шляхи і можливості налагодження відносин, формувати навички спілкування в середовищі однолітків — одні з головних завдань психолого-педагогічного супроводу старшокласників» [2].

Ключовими ідеями курсу є положення про те, що в кожній людині споконвічно закладена потреба любити і бути коханим; сім'я — найважливіше джерело соціального та економічного розвитку суспільства; основну роль у становленні особистості відіграє її власна активність. Курс "Етика і психологія сімейного життя" розрахований на 34 години: 19 лекційно-практичних занять і 15 практичних. Включає в себе вступ, 6 основних розділів ("Особистість", "Міжособистісні відносини", "Шлюб і сім'я", "Основи сімейних відносин", "Сім'я і діти", "Сімейне законодавство") і висновки. Поряд з аудиторною роботою передбачається великий обсяг самоосвіти та самовиховання.

Таким чином, осмислюючи накопичений педагогічний досвід, необхідно зробити наступні висновки:

- генезис виховання майбутнього сім'янина дозволяє констатувати, що окреслена проблема виступає як надзвичайно актуальною та вимагає свого практичного вирішення;
- ідеали сім'ї, ціннісні сторони сімейного життя в основі своїй не втратили свого значення, змінилося лише середовище, в якому відбувається становлення і розвиток сім'ї, і яке відіграє в справі виховання майбутнього сім'янина першочергову роль;

- виховання майбутнього сім'янина є складовою частиною багатьох теорій і концепцій виховання у Російській Федерації, хоча як і раніше не носить системного характеру; в межах шкільного курсу велика увага приділяється лише дошлюбному вихованню дітей молодшого шкільного віку, тоді як старшокласникам залишають лише факультативні курси та самоосвіту;

- виходячи з досвіду, виявляється, що сім'я і школа не в змозі повною мірою протистояти негативним процесам у суспільстві, виникає реальна небезпека деформації міжособистісних зв'язків, втрати всієї системи успадкування культурно-історичного досвіду; з одного боку потрібно консолідація зусиль сім'ї і школи для створення нормальних умов розвитку дитини, з іншого — їм потрібні допомога і підтримка на державному рівні;

- формування наукової парадигми виховання майбутнього сім'янина в умовах побудови правової держави є актуальним завданням не тільки для вчених-дослідників, а й практичних працівників різних соціальних інститутів.

Література:

1. Об учебном курсе «Основы духовно-нравственной культуры народов России» // http://www.prosv.ru/umk/ork/info.aspx?ob_no=20402.
2. Программа факультативного курса "Этика и психология семейной жизни" // <http://festival.1september.ru/articles/511988/>.
3. Рахимзода Хуррам Влияние социальных институтов воспитания на подготовку старшеклассников к семейной жизни: дис... ..доктора пед. наук: 13.00.01 / Рахимзода Хуррам. — Душанбе, 2002. — 324 с.

Валентина Горленко
(Гомель, Беларусь)

СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОСТИ

Наибольший интерес для нас представляет понятие коммуникативности как нравственной ценности и качества личности, так как в основе механизмов поведения человека так или иначе лежат его разнообразные коммуникативные проявления. В. И. Кабрин, изучающий динамику коммуникативного развития человека как личности, ввел в научный оборот понятие «коммуникативный мир личности» и предложил рассматривать личность как «иерархию различных уровней внешних и внутренних коммуникаций, динамически интегрирующих все компоненты в новое качество – коммуникативный мир» [1].

Имеются различные суждения по вопросу определения понятия «коммуникативность». Одни авторы понимают его как процесс. Профессор М. А. Василик определяет коммуникативность как «процесс передачи информации от одного человека к другому или между группами людей по разным каналам и при помощи различных коммуникативных средств» [2, с. 126]. Другие склонны рассматривать коммуникативность как «способность, склонность к коммуникации (передаче информации в процессе общения), к установлению контактов, связей в общении» [3, с. 60].

В гуманитарных науках используется такое понятие, как «коммуникативная личность». При формулировании данного понятия ученые исходят из понимания сущности и основных характеристик личности как таковой. На социально-философском уровне сущности понятий «личность» и «коммуникативная личность» совпадают по своему содержанию. Личность, как социальный субъект, социализированный индивид, не может существовать иначе, как коммуникативная личность, «человек общающийся». Это позволяет говорить о широком понимании категории «коммуникативная личность», которая связана с качеством исполнения ею функций субъекта коммуникативного взаимодействия.

С психологической точки зрения под коммуникативной личностью понимается устойчивая система социально значимых свойств и качеств, характеризующих человека как субъекта социальной коммуникации. Это означает, что в каждый конкретный момент времени личность может функционировать в различных социальных ролях, способна реализовываться через различные поведенческие формы. Когда эти поведенческие формы обретают вид коммуникативного действия, имеет место бытие человека как коммуникативной личности.

Говоря о таком явлении, как коммуникативность личности, следует иметь в виду, что его необходимо рассматривать не только как совокупность характерологических свойств и качеств, позволяющих осуществлять процесс общения, но и то, что коммуникативность является компонентом потребностно-мотивационной сферы, требует наличия соответствующей направленности личности, определяющей ее социальный и нравственный вес. Потребности, интересы, убеждения, идеалы, соответствующие ценностные ориентации, как правило, не непосредственно мотивируют поведение, а выполняют координирующую функцию, в том числе и «фильтрующую».

В связи с этим понятие коммуникативности дополняется элементами, относящимися к деятельностной среде, окружающей человека, и способностью воздействия на нее. Все это предполагает осознание: а) собственных потребностей и ценностных ориентаций; б) способности воспринимать окружающее без субъективных искажений; в) готовности замечать новое во внешней среде; г) возможностей в понимании норм и ценностей других социальных групп и культур; д) чувств и психических

состояний в связи с воздействием факторов внешней среды; е) способов персонализации окружающей среды.

Одним из центральных факторов, обуславливающих высокую продуктивность коммуникативных процессов, является способность человека адекватно отражать личностные и индивидуальные особенности окружающих людей. Если в начальный период жизни человек не волен выбирать для себя людей, которые составляют его непосредственное окружение, то в зрелом возрасте он уже сам в значительной степени может регулировать число и состав лиц, которые его окружают и с которыми он общается. Человек, таким образом, обеспечивает себе со стороны этого окружения определенный поток социального и психологического воздействия.

Вместе с тем в процессе общения люди зачастую пользуются стереотипными представлениями о личностных свойствах других людей. Стереотипы восприятия могут быть национальными, этническими, ролевыми, возрастными, статусными и др. Но не только социальные и физические аспекты ситуаций оказывают влияние на поведение человека, но и он сам выбирает, избегает или преобразует ситуации. Анализируя свой коммуникативный опыт, индивид не должен сосредотачиваться на присущих ему недостатках. Следует, напротив, сконцентрироваться на своих достоинствах, представляющих ту единственную и реальную силу, которая помогает разрешать жизненные проблемы.

Безусловно, к успешному результату приводит не всякое коммуникативное действие, а только организованное в соответствии с нравственными принципами. Оно должно сопровождаться, с одной стороны, воспитанием внимания к окружающим людям, а с другой – сообщением нужных знаний по культуре человеческого общения. Чтобы подрастающее поколение было способно к коммуникации, отвечающей принципам нравственности, оно должно обладать определенной культурой: а) разбираться в других людях и учиться верно их оценивать; б) адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние; в) проявлять толерантное отношение к иным людям, представителям иной расы, языка, культуры, религии, этноса и осваивать навыки сосуществования с ними.

Развитие коммуникативности начинается с формирования у человека такой направленности, при которой ценность общения находится не на периферии, а в центре системы ценностных ориентаций. Способность к участию в коммуникативных ситуациях возрастает по мере освоения личностью культуры, в том числе социально-нравственных норм и закономерностей общественной жизни. Эти правила не менее сложны, чем закономерности физического мира и правила предметной, субъект-объектной деятельности. Более того, сама субъект-объектная деятельность, хотя и опосредованно, всегда предназначается для других (или против других) и, в конечном счете, имеет свой субъектно-субъектный аспект.

Основными источниками приобретения человеком коммуникативности являются жизненный опыт, искусство, общая эрудиция и специальные научные методы. Все эти источники имеют для каждого человека различную субъективную значимость, однако ведущая роль в любом случае принадлежит жизненному опыту. В свою очередь жизненный коммуникативный опыт человека представляет собой совокупность коммуникативных знаний и необходимых умений, навыков межличностной коммуникации, способностей к диалоговому взаимодействию. Как видим, речь идет о некоей совокупности коммуникативных характеристик человека, необходимых для эффективных контактов с окружающими. Одним из способов упорядочения множества коммуникативных характеристик личности является их объединение в понятиях «коммуникативная компетентность» и «коммуникативная культура».

Коммуникативная компетентность рассматривается в науке как многоуровневая совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей личности, выступающих как внутренние средства ориентировки и регуляции ее коммуникативных действий с целью установления, поддержания и развития ее коммуникативных контактов в разнообразных ситуациях межличностного общения и взаимодействия [4, с. 132]. В словаре по социальной педагогике понятие коммуникативной компетентности трактуется как «ориентированность человека в различных ситуациях общения, основанная на знаниях и чувственном опыте; способность эффективно взаимодействовать с окружающими благодаря пониманию себя и других при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды» [5, с. 124].

В структуре коммуникативной компетентности выделяют три взаимосвязанных уровня: базовый, содержательный, инструментальный. *Базовый* уровень, включая в себя глубинные, устойчивые личностные свойства, характеризует общую коммуникативную направленность и обуславливает мотивацию коммуникативной активности личности. *Содержательный* уровень отражает совокупность разнообразных коммуникативных знаний, обуславливающих возможности субъекта осознанно выстраивать свои коммуникации. *Инструментальный* уровень предполагает наличие коммуникативной техники и призван обеспечить выполнение коммуникативных действий для реализации намеченных целей.

Вершиной реализации коммуникативного потенциала личности, высшим проявлением ее коммуникативной компетентности является *коммуникативная культура*. А. Г. Самохвалова, занимающаяся изучением проблемы эффективности коммуникативной функции общения, рассматривает коммуникативную культуру как гуманистически ориентированную совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков, обеспечивающих целенаправленное взаимодействие на основе адекватного выбора и использования средств общения, а также умений извлекать информацию в условиях устной и письменной коммуникации и прогнозировать последствия своих коммуникативных воздействий на партнера [6].

Феномен успешного коммуникативного поведения основан на проявлении *совокупности коммуникативных качеств*. В деятельности любого специалиста обязательно имеет место процесс общения с другими людьми, поэтому степень развития и выраженность коммуникативных качеств являются предпосылкой успешной деятельности человека. К *необходимым* коммуникативным качествам относятся: способность определять цели общения, умение организовывать пространство общения, умение согласовывать информацию в общении, умение учитывать время общения, контролировать энергию общения и т. д. Блок *желательных* коммуникативных качеств составляют: искренность, прямота, добросовестность, сдержанность, уравновешенность, открытость, отсутствие подозрительности и др.

В этико-философской и педагогической литературе коммуникативные процессы тесно связаны с общением как важнейшей стороной человеческой деятельности и непреходящей нравственной ценностью. В этих науках коммуникативность рассматривается как «положительное нравственно-этическое качество личности, выражающее предрасположенность человека к общению, к установлению контактов, связей, отношений» [7, с. 380]. Внешне это качество проявляется как *общительность*, как умение собирать вокруг себя людей. Данное качество основывается на способности человека чувствовать поле психологической совместимости с партнером. Иногда употребляется термин «*коммуникабельность*», преимущественно как синоним, а также как вспомогательное понятие для обозначения черты характера (коммуникабельный человек).

Ценность коммуникативности как нравственного качества определяется его полифункциональностью и глобальной значимостью в жизни человека и общества. В связи с этим выделяют целый ряд ролевых функций коммуникативных процессов: во-первых, формирование человека невозможно без общения, которое выступает уникальным условием человеческого бытия; во-вторых, человеческая сущность проявляется лишь в общении, которое дает возможность выявить все грани своей личности, сделать их значимыми для других, самоутвердиться в собственной ценности; в-третьих, общение выступает основным средством коммуникации, что проявляется в информационном характере общения, благодаря которому передаются накопленные знания и тем самым осуществляется «социальное наследование» [8, с. 123].

Выделенные ролевые функции общения позволяют рассматривать коммуникативность как социально-нравственное качество, которое так или иначе оказывает влияние на жизнедеятельность личности. В связи с этим педагогика, исследуя процессы формирования личности, должна учитывать и объективно заложенные в общении как позитивные, так и негативные потенциалы. Задача педагогики заключается в определении возможностей управления общением, стимулировании его положительного влияния на личность и нивелирования отрицательных моментов.

Литература:

- 1 Кабрин, В. И. Психология коммуникативного развития человека как личности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / В. И. Кабрин. – СПб., 1993. – 427 л.
- 2 Основы теории коммуникации : учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – М. : Гардарики, 2005. – 615 с.
- 3 Колычева, З. И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма : монография / З.И. Колычева. – СПб. : ИОВ РАО, 2004. – 207 с.
- 4 Кашницкий, В. И. Коммуникативность личности как предмет научного изучения / В. И. Кашницкий // Вестник КГУ. – 2008. – № 4. – С. 131–137.
- 5 Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
- 6 Самохвалова, А. Г. Деловое общение : секреты эффективной коммуникации : учеб. пособие / А.Г. Самохвалова. – 2-е изд. – СПб. : Речь, 2012. – 333 с.
- 7 Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 937 с.
- 8 Мишаткина, Т. В. Этика. Практикум : пособие для студентов вузов / Т.В. Мишаткина. – Минск : ТетраСистемс, 2003. – 320 с.

Марина Грицюк
(Київ, Україна)

АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ БАЗ ДАНИХ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ ДЛЯ СУПРОВОДУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ

Сьогодні стає необхідним створення розвиненої інформаційно-комунікативної інфраструктури соціальної сфери. Наявність інформаційно-налітичних центрів у рамках різних структур, підрозділів соціальної сфери – це перший крок, наступний – створення міжвідомчої інформаційної системної мережі. Основна мета – інтеграція інформаційних ресурсів за рахунок створення сховищ, баз даних документованої інформації та отримання на їх основі аналітичних і зведених даних про хід реалізації соціальних програм в регіонах та сільській місцевості [1, с. 121].

Без досить складної інтегрованої системи персонального обліку та надання соціальної допомоги неможливо ні впровадження соціальних карток в регіонах, ні реалізація інших масштабних соціальних проектів у сільській місцевості [2, 3]. У ближньому зарубіжжі, а саме у Російській Федерації, вже започаткована автоматизована інформаційна система «Соціальний реєстр населення» та удосконалюється вже протягом декількох років. Вона включає в себе такі інформаційні ресурси, як соціальний реєстр населення, регіональний реєстр соціальних карт і база даних про фактично надану соціальну допомогу [4].

Розглянемо на прикладі наших зарубіжних партнерів роль соціального реєстру у нашій країні та створення баз даних соціальної роботи з сільським населенням. Соціальний реєстр сільського населення – це один з найважливіших інструментів реформування соціальної політики як держави так і місцевого самоврядування, що дозволяє вести персоніфікований облік і обслуговування громадян. Вперше технічна можливість створення реєстра з'явилася в 90-ті роки минулого сторіччя, коли органи соціального захисту стали відновлювати накопичення в базах даних масивів інформації про права громадян та документів, що засвідчують ці права, а також факти виконання рішень. Такий масив інформації можемо назвати «соціальна особиста справа», а сукупність соціальних особистих справ – «соціальним реєстром сільського населення». Одночасно з формуванням і заповненням баз даних відбувається створення обчислювальної і комунікаційної інфраструктури.

Реформа соціальної сфери в регіонах, яка проводиться сьогодні на державному рівні, забезпечує виконання багатьох інших соціальних програм, зокрема, у сфері охорони здоров'я, освіти та житла. Органи соціального захисту визначають права громадян на допомогу держави і ведуть облік надання цієї допомоги, охоплюючи в процесі роботи не тільки категорії соціально-незахищених громадян, але і все населення сільських регіонів. Тому автоматизована інформаційна система «Соціальний реєстр сільського населення» має стати одним з основних інструментів реалізації соціальної політики держави [5, с. 403].

Соціальний реєстр сільського населення – це ключовий компонент регіональної інформаційної системи, який є державним інформаційним ресурсом і формується у вигляді територіально-розподіленої бази даних з відомостями про громадян України, які мають право на отримання соціальної допомоги відповідно до чинного законодавства та зареєстрованих за місцем проживання. Регіональний соціальний реєстр населення має формуватися органом державної влади та самоврядування, уповноваженим адміністрацією регіону, а його користувачами є державні органи, органи місцевого самоврядування й інші організації, що використовують регіональний соціальний реєстр сільського населення України при наданні послуг пільговим категоріям громадян.

Розглянемо інформаційну систему соціального реєстру сільського населення – вона має централізовану архітектуру, в якій прикладні системи (тонкі клієнти) звертаються до єдиної бази даних через інтернет-браузер. На практиці проблемні місця, з точки зору комунікацій, можуть працювати і автономно на основі локальної копії (локальної мережі), яка оновлюється за певним розкладом. Подібними комплексними системами в Російській Федерації охоплені регіони біля великих міст таких як Москва, Санкт-Петербург, а також сільська місцевість Самарської області, Саратовської, Ярославської та інших.

Структура автоматизованої інформаційної системи «Соціальний реєстр сільського населення» охоплює два організаційних рівня органів соціального захисту: *регіональний* на рівні департаментів міністерства і *муніципальний* орган регіонального відомства, як правило, утворений з муніципального Управління соціального захисту населення, і забезпечує автоматизацію діяльності соціальних працівників обох рівнів коштами єдиного персоніфікованого обліку та організації роботи відомства. Означене вище включає планування, контроль виконання та звітність на базі актуального і достовірного масиву інформації, а саме системи управління базами даних.

Інформатизація соціальної сфери регіонів здійснюється різними шляхами. Наприклад, регіони, що почали зі створення соціального реєстру населення, розвивали підсистеми обміну на базі WEB-сервісів, а регіони, що приступили до більш масштабних проектів соціальних карт, одночасно з соціальним реєстром розгортали організаційну і технічну інфраструктуру для міжвідомчого обміну даними. Нарешті, регіони, що почали з інформатизації служби «єдиного вікна», в першу чергу створювали єдині інформаційно-довідкові системи. Втім, незважаючи на різні підходи до інформатизації соціальної сфери, структура комплексу соціальних інформаційних систем, як правило, заснована на одних і тих же компонентах. [6, с. 13]

Так, до його складу входять відомча система автоматизації органів соціального захисту «Соціальний реєстр сільського населення», інформаційно-довідникова система, що обслуговує державних службовців та громадян, портал соціальної сфери, контакт-центр, що обробляє дзвінки громадян з питань держпослуг, комплекс систем соціальна карта, що включає реєстр карток для процедур видачі, реєстрації і обслуговування карток, а також кошти міжвідомчого інформаційного обміну, що базуються на системі електронних адміністративних регламентів.

Така структура дозволяє вирішувати відразу кілька соціальних завдань, включаючи проекти «єдиного вікна», соціальної картки і пунктів самообслуговування. Найбільш масштабним і комплексним в цьому ряду проектом розвитку соціальних реєстрів є проект соціальних карток. Достовірний і актуальний персоніфікований облік на основі соціальних реєстрів сільського населення дозволяє автоматизувати обслуговування, забезпечити планування. Це в свою чергу вимагає тісної інтеграції базової облікової системи та численних надбудов, до яких відносяться вже згадувані служби єдиного вікна, соціальні

портали, мережі пунктів самообслуговування та системи «соціальних карток», а також облікові системи в суміжних галузях і сферах – фінансовій, установ охорони і у сфері нерухомості.

У висновках можемо відзначити, що за допомогою автоматизованих інформаційних систем для соціальної сфери сільської місцевості, основою яких є відомча інформаційна система «Соціальний реєстр сільського населення», можна не тільки якісно обслуговувати населення, а й розвивати держпослуги в рамках служби «єдиного вікна», пунктів самообслуговування і такого комплексного проекту, як соціальна картка. У перспективі реалізація соціальної політики держави за допомогою цих відомчих інформаційних систем призведе до зміни складу та якості державних послуг у соціальній сфері і побудови «електронного уряду».

Література:

1. Зверева І.Д., Безпалько О.В., Харченко С.Я. та ін. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. //за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової / – К. : Наук. світ, 2003. – 233 с.
2. Нормативно-правове регулювання надання соціальних послуг. Збірка документів та методичних матеріалів. – Херсон: МО «Нова генерація», 2004.- 56 с.
3. Капська А.Й. Соціальна робота: технологічний аспект : навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської // – К. : ДЦССМ, 2004. – С. 73-82
4. Посев С. Состав подсистем типового «Социального регистра населения» / С.Посев CNews // Електроний ресурс «ИТ в органах госвласти России». – 2007р. Режим доступа (<http://www.cnews.ru/reviews/free/gov2007>)
5. Кремінь В.Г. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь // Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Дєдов Є.Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до менеджменту в соціальній роботі: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Є. Г. Дєдов // – Луганськ, 2009. – 20 с.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, Касаткін Дмитро Юрійович.

Роман Дацюк, Валерія Грудакова
(Пирятин, Україна)

СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ I-II РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ

Сучасні світові тенденції навчання і виховання складають основу нинішньої освіти, що разом з політичним, соціально-економічним та культурним рівнем життя, характеризує людське суспільство у відповідний історичний період його розвитку. У XXI столітті, коли відбувається перехід до інформаційно розвиненого суспільства, вища освіта набуває особливого значення для розвитку всього людства. Випускники вищих навчальних закладів нині повинні бути наділені не лише фаховими знаннями, а й вмінням їх використовувати у найсучаснішому середовищі, орієнтуватися в процесах, які виникають саме зараз, постійно удосконалюючи свої фахові здобутки. Головним завданням кожного вищого навчального закладу є навчання і виховання молодшої особистості, яка зможе самостійно вирішувати складні політичні, економічні, соціальні, культурні та інші проблеми, які з'являються у сучасному суспільстві. Адже, як відомо, студенти – це еліта нації. Саме тому навчання у вищих навчальних закладах повинно бути методично обґрунтованим та досконало продуманим, адже обсяг матеріалу для засвоєння величезний. У виконанні цього завдання важлива роль відводиться соціально-гуманітарним наукам, які формують особистість студента відповідно до сучасних і реальних вимог нашого суспільства, розвивають його логічне, історико-філософське мислення, навчають політичному і соціально-економічному аналізу процесів, які відбуваються, та розкривають особливості культурного розвитку нашого швидкоплинного світу.

Проаналізувавши дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд), ми переконалися, що одним із методів удосконалення викладання соціально-гуманітарних дисциплін є інтерактивне навчання, яке дозволяє різко збільшити обсяг засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття, волю (дії, практику) [6]. Результати цих досліджень були відображені в схемі, що отримала назву «Піраміда навчання», тобто:

Лекція – 5% засвоєння

Читання – 10% засвоєння

Відео/аудіо матеріали – 20 % засвоєння

Демонстрація – 30 % засвоєння

Дискусійні групи – 50% засвоєння

Практика через дію – 75% засвоєння

Навчання інших / застосування отримання знань відразу ж – 90% засвоєння.

Це дає нам можливість стверджувати, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10%), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування – 90%) [6]. Це, безперечно, середньостатистичні дані, і в конкретних випадках результати можуть бути дещо іншими, але в середньому таку закономірність може простежити кожен педагог.

Вищезгадані показники цілком підтверджуються дослідженнями сучасних російських педагогів. За їхніми оцінками, студент може, читаючи очима, запам'ятати 10% інформації, слухаючи – 26%, розглядаючи – 30%, слухаючи і розглядаючи – 50%, обговорюючи – 70%, особистий досвід – 80%, спільна діяльність з обговоренням – 90%, навчання інших – 95% [2, с. 78].

Цікавий приклад наводять українські дослідники інтерактивного навчання О. Пометун та Л. Пироженко, які, пояснюючи метод інтерактивних технологій, звертають увагу на те, що наш мозок схожий на комп'ютер, а ми – його користувачі. Щоб комп'ютер працював, його потрібно ввімкнути. Так само потрібно “ввімкнути” і мозок студента. Коли навчання пасивне, мозок не вмикається. Комп'ютер потребує правильного програмного забезпечення, щоб інтерпретувати дані, введені в його пам'ять. Наш мозок повинен пов'язати те, що нам викладають, з тим, що ми вже знаємо і як ми думаємо. Коли навчання пасивне, він не простежує ці зв'язки і не забезпечує повноцінне засвоєння.

Нарешті, комп'ютер не може зберегти інформацію, якщо вона не оброблена і не “закріплена” за допомогою спеціальної команди. Так само наш мозок повинен перевірити інформацію, узагальнити її, пояснити комусь для того, щоб зберегти її в банку пам'яті. Коли навчання пасивне, мозок не зберігає те, що було представлено [4, с. 11].

Отже, дані дослідження дають змогу стверджувати, що для того, щоб студенти слухали і не відволікалися від заданої теми, викладачі повинні промовляти від 400 до 500 слів за хвилину. Але це неможливо, бо людина говорить у чотири раз повільніше, а тому студенти відволікаються, і часом їм стає не цікаво [1, с. 9].

Як бачимо, при викладанні гуманітарних дисциплін найбільший ефект дає запровадження інтерактивних технологій колективно-групового навчання, тому що вони є, на нашу думку, найбільш демократичними за інші методи, а виховання демократичного толерантного ставлення до своїх колег по навчанню є однією із ланок формування незалежного громадянського суспільства.

Варто відзначити, ще один із інтерактивних методів – “кейс-метод” (від англ. “case study”), що був уперше впроваджений у Гарвардській школі бізнесу в 1924 році і вже майже століття користується широкою популярністю серед викладачів вищих навчальних закладів різного профілю в США. В освітній системі країн Західної Європи цією методикою широко послуговуються, починаючи з 50-х рр. минулого століття, хоча на теренах України її активно почали впроваджувати лише на початку XXI століття і то, переважно, при вивченні економічних дисциплін. А от у методиці викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу метод аналізу конкретних ситуацій, як ще називають “кейс-метод”, поки що не набув достатнього поширення [3, с. 8]. Варто зазначити, що питання доцільності використання й загальних принципів “кейс-методу”, його специфіки знайшло висвітлення у працях сучасних зарубіжних та вітчизняних учених: О. Баєвої, С. Бекер, Д. Бьорера, С. Джеломанової, І. Іванової, Г. Каніщенко, В. Лободи, О. Сидоренка, Ю. Сурміна, Н. Сушицької, В. Чуби та інших, але дослідники досить розрізнено й несистематизовано характеризують ознаки ефективності його використання. Так, до цього часу недостатньо розкриті питання застосування вказаного методу в ході викладання соціально-гуманітарних дисциплін у технікумах та коледжах.

За нашими переконаннями, необхідність застосування “методу кейсів” у підготовці майбутніх молодших спеціалістів можна пояснити насамперед тим, що в ньому закладений значний потенціал для формування професійних умінь вирішення проблемних ситуацій, їхньої готовності оперативно приймати оптимальні рішення в подібних випадках у реальному житті [7, с. 24]. “Кейс-метод” тісно пов'язаний із реальною дійсністю, справжнім життєвим досвідом, оскільки відображає конкретну ситуацію, що вимагає прийняття невідкладних правових рішень. Відомо, що знання ефективніше засвоюються тоді, коли їх постійно повторюють. Тож однакову інформацію варто вміти подати в різних формах та різними способами, що досить просто зробити, використовуючи різні “кейси” в межах однієї теми. Адже дана методика спрямована на формування знань, умінь та навичок студентів найбільш прийнятним для них способом.

Незважаючи на те, що застосування “кейс-методу” має деякі недоліки (значний час для підготовки та, на відміну від класичних методів, відсутність дисципліни під час заняття, адже в ході обговорення студенти мають почуватися вільно й невимушено), його велика перевага полягає насамперед у можливості майбутнього фахівця відстоювати свою думку і власну позицію, у сприянні розвитку критичного мислення, формуванні навичок прийняття важливих рішень щодо вирішення професійних проблем,

вихованні почуття відповідальності. «Кейс» мотивує до відповідної поведінки у разі виникнення аналогічної ситуації у подальшій професійній діяльності [3].

Порівнюючи дані методичні підходи з класичною моделлю викладання, зокрема у формі лекції, ці методи мають значні переваги, оскільки допомагають формувати у студентів здатність логічно мислити, самостійно приймати рішення [7, с. 23], дозволяють формувати професійні якості особистості студента, виступають способом їхнього ствердження в суспільстві [7, с. 24]. Крім того, зазначені методи успішно поєднуються з іншими інтерактивними методами навчання (рольовими іграми, дебатами, форумами, конференціями тощо) й поживляють роботу на заняттях.

Головною умовою успішності ситуативної методики при викладанні соціально-гуманітарних дисциплін є створення сприятливої невимушеної атмосфери в ході інформативної взаємодії, у якій студенту не обов'язково приймати думку викладача як єдино правильну. Завдання «кейса» полягає не просто в передачі знань реципієнту, а насамперед у формуванні вмінь знаходити вихід зі складних ситуацій [3, с. 15]. Насамперед ця методика характерна для студентів правознавців.

Окремі аспекти методики викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах відображено в працях С.Архангельського, Г. Васяновича, І. Зверєвої, Є. Клоса, П. Шляхтуна.

Останній виокремлює умови профілювання соціальногуманітарних дисциплін [5, с. 77]:

- викладач соціальногуманітарних дисциплін має знати, які саме науки є профільними на відповідному факультеті чи конкретній спеціальності, і мати про них загальне уявлення;

- викладач соціальногуманітарних дисциплін повинен більш-менш тривалий час працювати на відповідному факультеті чи спеціальності, щоб знати їх специфіку. У навчально-виховному процесі підготовки майбутніх фахівців варто планувати навчальне навантаження викладача так, щоб він постійно викладав дисципліни для студентів відповідного напрямку підготовки. Щорічне переведення викладача з факультету на факультет або читання лекцій одночасно студентам різних напрямів підготовки унеможливує врахування профілю підготовки фахівців у викладанні соціальногуманітарних дисциплін;

- студенти мають знати, які саме науки є для них профільними на спеціальності. Тому викладачі соціальногуманітарних дисциплін повинні досконало знати навчальну програму даної дисципліни, щоб допомогти студентам орієнтуватися в розмежуванні загальноосвітніх і профільних дисциплін та їх взаємозв'язку.

Таким чином, узагальнюючи вище сказане, хочемо звернути увагу на те, що сучасна освіта потребує використання інтерактивних методик у навчальному процесі вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації, зокрема при вивченні соціально-гуманітарних дисциплін, які створюють умови для розвитку самореалізації особистості, та допомагає досягти високого інтелектуального розвитку студентів. Адже, тільки уміле проектування і реалізація двох складових освітнього процесу – наочно-змістовної і процесуальної – є вкрай необхідним у процесі формування особистості як найбільшої цінності в українському демократичному суспільстві. У великій мірі це залежить від педагогічної майстерності викладача соціально-гуманітарних дисциплін, у тому числі від прояву його особистого педагогічного досвіду в освітньому процесі.

Зазначені методики можна застосовувати для опанування навчального матеріалу значної складності та обсягу. У вивченні соціально-гуманітарних дисциплін ці методи можна застосовувати для поглиблення розуміння, якісної інтерпретації та збільшення обсягів матеріалу, який вивчається. Викладач повинен творчо та гнучко використовувати у навчальному процесі здатність інтерактивних методів до комбінування, що передбачає також розробку нових різноманітних методів.

І хоч питання використання інтерактивних технологій залишається відкритим, і на нашу думку, має багато нових цікавих ідей для втілення їх у навчальному процесі, але це допоможе випускникам вищих навчальних закладів стати у майбутньому висококваліфікованими фахівцями, спеціалістами своєї справи.

Література:

1. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології у викладанні суспільних дисциплін / О.П. Мокрогуз. – Чернігів, 2002. – 163 с.
2. Пометун О., Пирожниченко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пирожниченко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 84 с.
3. Сидоренко О., Чуба В. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика: практ. посіб. / О. Сидоренко, В. Чуба. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.
4. Сучасні освітні технології у вищій освіті: Матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 1-2 листопада 2007 року): Тези доповідей: У 2 ч. – Ч. 2 / Відп. ред. А. А. Мазаракі. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. – 259 с.
5. Шляхтун П.П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін: навч. посіб. / П.П. Шляхтун. – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 224 с.
6. Бедулина Г.Ф. Интерактивные методы преподавания социально гуманитарных дисциплин: редакция от 12.08.2010 г. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pacademy.edu.by/public/academ.phtml ?l&page = yanushevich. htm>
7. Особливості впровадження активних методів навчання (кейс-метод та симуляційні ігри) у віртуальних середовищах (e-Learning). – Круглий стіл. – Інформаційні засоби навчання для підвищення якості освіти. – Суми, Сумський державний університет. – 7 квітня 2004 р. – Ігор Катерняк, директор UDL, Вікторія

Лобода, координатор дистанционных программ, Людмила Острівна. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.udl.org.ua>

Раиса Демиденко, Вера Омарова
(Павлодар, Казахстан)

ЭТАПЫ И ЗАДАЧИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ С УЧЕТОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Процесс профессионального самоопределения, иначе процесс «оптации» достаточно полно исследован в профориентации (Климов Е. А., Зеер Э. Ф., Пряжников Н. С., Солодова Г. Г. и др.). Оптантом в профориентации называют человека, выбирающего путь своего профессионального развития. Оптация (от лат. optatio – желание, выбор) – процесс принятие решения о выборе пути профессионального развития. На основании сущностных характеристик процесса оптации выделяются семь основных стадий профессионального самоопределения личности [1]:

1. Аморфная оптация (0–12 лет). Основные способы самоопределения: профессионально-ролевые игры, профессиональные индукции.

2. Оптация первичная амбивалентная и вторичная реалистическая (12–16 лет). Основные способы самоопределения: профессионально окрашенные фантазии и романтически окрашенные профессиональные намерения.

3. Профессиональная подготовка (16–23 года). Эта стадия захватывает, по мнению Зеер Э.Ф., вторичную реалистическую оптацию. Основные способы самоопределения: ситуативный выбор учебно-профессионального направления и выбор профессиональной подготовки.

4. Профессиональная адаптация (18–25 лет). Основные способы: самоопределение в учебно-профессиональном поле и кристаллизация профессиональной направленности.

5. Первичная профессионализация. Основные способы: самоопределение на конкретном рабочем месте (посту).

6. Вторичная профессионализация. Основные способы: самоопределение в профессии и профессиональной культуре.

7. Профессиональное мастерство и менторинг (наставничество). Основные способы: самоопределение в профессии, в общественно-полезной и семейно-бытовой жизни.

С учетом психологических и возрастных особенностей школьников можно выделить следующие этапы и задачи профориентационной работы в школе.

1-4 классы:

– формирование у младших школьников представлений о мире профессий, трудовой деятельностью взрослых людей; добросовестного и ценностного отношения к труду; понимание его роли в жизни человека и в обществе; развитие интереса к учебно-познавательной деятельности, основанной на активной практической включенности в различные ее виды, в том числе социальную, трудовую, игровую, исследовательскую.

5-7 классы:

– развитие у школьников личностного смысла в приобретении познавательного опыта и интереса к профессиональной деятельности; представления о собственных интересах и возможностях (формирование образа «Я»);

– создание образовательного пространства для осознанного выбора учащимися собственной образовательной траектории;

– осознание и развитие учащимися своих интересов, способностей, общественных ценностей, связанных с выбором профессии и своего места в обществе.

– приобретение первоначального опыта в различных сферах социально-профессиональной практики: технике, искусстве, медицине, сельском хозяйстве, экономике и культуре.

8-9 классы (этап предпрофильной подготовки):

– расширение представлений о профилях обучения,

– организацию проб в разных профильных направлениях,

– уточнение образовательного запроса в ходе факультативных занятий и других курсов по выбору, соответствующего интересам и способностям, ценностным ориентациям;

– групповое и индивидуальное консультирование с целью выявления и формирования адекватного принятия решения о выборе профиля обучения;

– формирование представления о профессиональных навыках, перспективах профессионального роста и мастерства, правилах выбора профессии, умения адекватно оценить свои личностные возможности в соответствии с требованиями избираемой профессии;

– формирование психологической готовности к выбору и содействие обучающимся в выборе профиля обучения.

10-11 классы:

- развитие способностей через профильное обучение, к которому у учеников проявляется устойчивый интерес и способности;
- знакомство со способами достижения результатов в профессиональной деятельности, самоподготовки к избранной профессии.
- развитие умений по саморазвитию, формированию профессиональных качеств в избранном виде труда,
- коррекция профессиональных планов, оценка готовности к избранной деятельности.
- формирование ценностно-смысловой стороны самоопределения, определение окончательных профессиональных планов и намерений учащихся.

Логика построения профориентационного профильного пространства предусматривает различные результаты на различных его этапах.

Результат образовательного пространства начальных классов – готовность ученика к активной познавательной деятельности (развитие познавательных мотивов).

Результат образовательного пространства 5 классов – готовность ученика к обучению в условиях предпрофильного пространства (формирование ответственности и самостоятельности в изменившейся учебной среде).

Результат образовательного пространства 6-7 классов – готовность ученика к формированию устойчивых интересов и социально-познавательной мотивации (выбор профиля, проекта, развитие социальности).

Результат профориентационного предпрофильного пространства 8-9 классов – готовность ученика к предварительному профессиональному выбору и определению индивидуального образовательного маршрута в профильном пространстве старшей школы.

Результат профориентационного профильного пространства 10 классов – готовность ученика к личностной и профессиональной самореализации.

Результат профильного пространства 11 классов – готовность выпускника к осознанному профессиональному выбору, успешному продолжению образования и самореализации в современном социуме (как конечный образовательный результат деятельности школы).

Таким образом, профориентационная работа предусматривает поэтапное решение задач в каждом возрастном периоде; носит ступенчатый характер, расширяя сферы и способы взаимодействия с окружающей средой.

Литература:

1. Пинский А. А., Кравцов С. С., Водянский и др. Цели, содержание и организация предпрофильной подготовки в выпускных классах основной школы. Рекомендации директорам школ, руководителям региональных и муниципальных управлений образованием. – М.: ВШЭ, 2003. – 27 с.

Олена Дроздова
(Полтава, Україна)

КОМУНІКАЦІЯ У ДОКУМЕНТОЗНАВСТВІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Обмін інформацією є однією з реальностей буття людини, необхідною умовою її діяльності, від якої залежить її правильно організоване життя, професійна діяльність та ін. Комунікація – це є обмін інформацією у різноманітних процесах соціальної взаємодії [1]. У житті сучасного суспільства важливе значення належить комунікаціям у документознавстві, які визначаються системою документної комунікації, посилюються закономірності формування процесу роботи з документами як каналом передачі інформації.

Предметом документознавства є створення наукового знання про документи в єдності його інформаційної та матеріальної складових, функціонування документів в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На початку 1990 –х років відчувається необхідність у створенні науки про документ або комплексу наукових документознавчих дисциплін. Для узагальнюючої назви науки про документ починає використовуватися ряд назв: інформаційно – комунікаційна наука (О.В.Соколов)[2], документально-інформаційна наука (Г.Н.Швецова – Водка)[3] та ін. Основу комплексу наук про документ склали бібліотекознавство, бібліографознавство, книгознавство, архівознавство, музеєзнавство та інформатика. Загальним для них є дослідження документа як об'єкта, створеного спеціально для передачі інформації, тобто для комунікації.

На сучасному етапі розвитку документознавства набуває ще більшої вагомості діяльність Українського науково – дослідного інституту архівної справи та документознавства, створеного в 1994 році, започаткування професійної освіти за напрямом підготовки «Документознавство та інформаційна діяльність» з 1995 року. Крім того, відбулося зростання кола учасників розбудови української

документознавчої науки, серед яких: д.і.н., проф. С.Г.Кулешов, д.пед.н, проф. Н.М.Кушнарченко, д.і.н., проф. М.С. Слободяник та д.і.н., проф. Г.М. Швецова – Водка, які репрезентували науковому товариству бачення змісту й перспектив розвитку документознавства [4,5,6,7].

Серед них вирізняється підручник Н.М.Кушнарченко «Документоведение» (1997 р.), та його сім перевидань[8]. Науковець вивчала документознавство як науку про документ і документно – комунікаційну діяльність, тобто у тісному взаємозв'язку комунікації і документознавства.

Метою даної публікації є виявлення особливостей впливу комунікації у документознавстві та на його сучасний стан розвитку. Відповідно до поставленої мети були розроблені наступні завдання дослідження: дослідити теоретичні аспекти комунікації і документознавства як наук; визначити перспективи розвитку на майбутнє.

Виклад основного матеріалу дослідження. Документознавство вивчає документ на теоретичному, історичному і методичному (практичному) рівнях. Воно досліджує документ як систему, його властивості, параметри, структура, функції, методи і засоби документування, класифікацію та типологізацію документів. У полі його уваги знаходяться загальні закономірності створення, розповсюдження, зберігання і використання документів. Крім того, предметом вивчення може служити документ в цілому або його окремі аспекти, специфічні риси документно – комунікаційної діяльності.

Комунікація – це система, у якій здійснюється взаємодія, процес взаємодії, це передача інформації між комунікантом (той, що передає інформацію у процесі комунікації, тобто відправник інформації) і реципієнтом (той, що одержує інформацію, споживач інформації) [9, с. 107, 180]

Сучасний етап характеризується активізацією вивчення документа всіма науками, де він виступає головним або одним з об'єктів дослідження. Об'єднання зусиль цих наук створює інтегративний напрям розвитку знань про документ. У результаті це призвело до формування теорії документа і документної діяльності, становленню документознавства як метанауки для всіх наук документно – комунікативного циклу. Необхідно зазначити про те, що чим вище рівень узагальнення теоретичних знань до трактування поняття "документ", тим більшим стає коло галузей знань, які входять в документознавство.

Слід врахувати зв'язок документознавства з бібліографознавством, бібліотекознавством, книгознавством, архівознавством. Загальним для них є те, що зазначені дисципліни оперують документами як об'єктами, створеними спеціально для зберігання та передачі інформації, тобто забезпечення комунікативної функції.

Окремі властивості, сторони, ознаки, функції документа можуть входити складовою частиною в інші наукові дисципліни документно – комунікаційного циклу, які вивчають особливості тих груп документів, з якими має справу відповідна сфера практичної діяльності. Вивчення документа у його цілісності є об'єктом лише документознавства.

Таким чином, окремі види документів в документно – комунікаційній діяльності мають специфіку, яка становить предмет вивчення окремих документознавчих дисциплін. Зокрема, предметом вивчення книгознавства є книга, патентознавства – патент та ін. Зв'язок документознавства з інформатикою особливо відчутна в тій частині, яка вивчає наукові джерела інформації. Архівознавство вивчає документи, які несуть ретроспективну інформацію, в основному на паперових носіях; музеєзнавство – речові документи, пам'ятки матеріальної культури; бібліотекознавство – документи широкого соціального призначення, які тиражуються; бібліографознавство – вторинні документи та ін.

Таким чином, окремі наукові документознавчі дисципліни розглядають питання, пов'язані з документом та його комунікативні зв'язки лише в окремо взятих аспектах вияву. Документознавство – узагальнююча наукова дисципліна по відношенню до інших навчальних дисциплін, проте вона не "поглинає" дисципліни, пов'язані з певними галузями комунікаційної діяльності.

Висновки. Отже, комунікація в документознавстві стає передумовою координування її діяльності, допомагає розкрити нові можливості у руслі документознавчих дисциплін, пов'язаних з комунікаційним обміном інформацією, пошуку нових інноваційних форм побудови навчального процесу.

Література:

1. Хміль Ф.І. Ділове спілкування: навч. посіб. / Ф.І.Хміль. – К.: Академвидав, 2004. – С. 9.
2. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2002 г. – 461 с.
3. Швецова-Водка Г.Н. Документ в свете ноокоммунологии: науч.-практ. пособ. / Г.Н.Швецова-Водка. – Москва: Литера, 2010. – 381 с.
4. Кулешов С.Г. Документознавство: Історія. Теоретичні основи / С.Г.Кулешов; Укр. держ. НДІ архів. Справи та документознавства, Держ. акад. керівних кадрів культури і мистецтв. – К.: [Б.в.], 2000. – 164 с.
5. Кушнарченко Н.Н. Документоведение: Учебник: [навчальне видання.- 2-е изд., перераб. и доп.] / Н. Н. Кушнарченко.- К.: Знання, 2000.- 460 с.
6. Слободяник М.С. Структура сучасного документознавства / М.С.Слободяник // Вісн. Кн. Палати. – 2003. – № 4. – С. 18-21.
7. Швецова-Водка Г. М. Документознавство: [навч. посіб.] / Г. М. Швецова-Водка. – К.: Знання, 2007. – 398 с.

8. Кушнарченко Н. Н. Документоведение: учеб. для студ. ин-тов культуры / Н.Н.Кушнарченко; отв. ред. В.Н. Шейко; Харьк. гос. ин-т культуры. – Харьков, 1997. – 386 с.
9. Швецова-Водка Г.М. Документознавство: словник-довідник термінів і понять: навч. посіб. / Г.М. Швецова-Водка. – 2-ге вид., стер. – К.: Знання, 2012. – 319 с.

Наталія Дубова
(Умань, Україна)

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЇ

Актуальність дослідження. До актуальних проблем соціально-економічного і науково-технічного розвитку суспільства сьогодні відносяться проблеми розвитку, удосконалення і широкого впровадження в повсякденну практику інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), використання яких дозволяє значно збільшити ефективність інформаційних процесів – збирання, пошуку, систематизації, аналізу, зберігання, узагальнення, опрацювання, подання і передавання різноманітних відомостей і даних.

Важливого значення при цьому набуває проблема постійної відповідності освітнього і культурного рівня людини швидкому розвитку науки й техніки, змінам у соціально-економічних відносинах. Це вимагає перебудови системи освіти, яка має забезпечувати вказану відповідність шляхом неперервного поповнення і оновлення знань, удосконалення процесів навчання, виховання і розвитку молоді.

Технологічна освіта в сучасних умовах відіграє особливу роль у підготовці учнів у галузі технологій, інформатики, комп'ютерних та інформаційних технологій, техніки, виробництва, економіки, управління як у плані формування певного рівня технологічної культури, інтелектуального розвитку, так і в плані формування наукового світогляду, розуміння сутності практичної спрямованості технологічного навчання. При цьому рівень цієї підготовки повинен дозволити учням у майбутньому створювати і впроваджувати нові технології, теоретична база яких може бути ще не розробленою під час навчання [2].

Поява нових інформаційних технологій, їх швидкий розвиток і розповсюдження, привели до осмислення і вирішення нових задач освіти таких, як інформатизація і комп'ютеризація навчального процесу, комп'ютерна грамотність та інформаційна культура. Методи інформатики та інформаційні технології проникають у глибини технології, впливають на стиль, зміст і методи роботи, збагачують її та розширюють сфери застосування [3].

Проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес досліджувалась у працях Б.Бесєдіна, А.Веліховської, М.Голованя, Ю.Горошка, В.Дровозюк, М.Жалдака, Т.Зайцевої, В.Клочка, Н.Кульчицької, К.Ламонової, Ю.Лотюк, Н.Морзе, А.Олійника, К.Осенкова, А.Пенькова, С.Ракова, Ю.Рамського, В.Розумовського, Є.Смирнової, В.Чирко, В.Шавальової та інших учених.

Дидактичні і психологічні аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання знайшли відображення у працях В.Безпалька, О.Гокунь, В.Ляудіс, Ю.Машбиця, А.Пишкала, І.Синельник, С.Смирнова, О.Співаковського та інших дослідників.

Проте, темпи розвитку ІКТ випереджають наукові досягнення в цій галузі. Суперечність між потенційними можливостями інформаційно-комунікаційних технологій та ступенем розробки методів їх використання в навчальному процесі вимагає активізації наукових досліджень у пошуку змісту, форм, методів і засобів їх впровадження. Нині треба виходити з того, що використання комп'ютера та ІКТ у школі не тільки можливе, але й необхідне.

Широке впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес породжує низку проблем, які стосуються змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, гуманітаризації освіти та гуманізації навчального процесу, інтеграції навчальних предметів і фундаменталізації знань, можливість активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів і таким чином підвищити ефективність навчально-виховного процесу школи в цілому [2].

Необхідна розробка комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання природничих дисциплін, зокрема технології, які дозволили б найбільш повно й ефективно використовувати навчальний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи.

Зі всього різноманіття педагогічних застосувань комп'ютерних засобів навчання особливо слід виділити використання програмних засобів (ПЗ). Незважаючи на багаторічний досвід використання різноманітних типів програмних засобів, їх потенційні можливості залишаються невичерпаними. Причиною цього є як неопрацьованість теоретичних основ, що розкривають доцільність створення і застосування програмних засобів з метою навчання, так і недостатність комплексу вимог, що пред'являються до них.

Програмним засобом навчального призначення (ПЗНП) називатимемо: програмний засіб, в якому відображається деяка наочна інформація, в тій чи іншій мірі реалізується технологія її вивчення, забезпечуються умови для здійснення різних видів навчальної діяльності. За допомогою програмних засобів можна представляти на екрані в різній формі навчальну інформацію; ініціювати процеси засвоєння знань, придбання умінь і навичок навчальної або практичної діяльності; ефективно здійснювати контроль

результатів навчання, тренаж, повторення; активізувати пізнавальну діяльність учнів; формувати і розвивати певні види мислення [3].

У літературі разом з поняттям „Педагогічні програмні засоби” широко використовуються терміни „педагогічне програмне забезпечення”, „педагогічні програмні продукти”.

За своєю програмною суттю ПЗ – це складова частина прикладного програмного забезпечення, за дидактичною суттю – дидактичний засіб навчання. У навчальному процесі можуть застосовуватися різні види ППЗ: комп'ютерні навчальні програми, інформаційно-пошукові системи навчального призначення, експертні системи навчального призначення та ін. Вони відрізняються програмною реалізацією, цілями і способами застосування в навчальному процесі [1].

Педагогічна доцільність використання програмно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу полягає: по-перше, при розробці і використанні програмного засобу виникає необхідність в створенні навчально-методичних і інструктивних матеріалів, що забезпечують процес його застосування.

Отже, виникає необхідність у формуванні так званого програмно-методичного забезпечення (ПМЗ) навчально-виховного процесу, яке є комплексом, що включає:

- програмний засіб або пакет програмних засобів навчального призначення;
- інструкцію для користувача програмним засобом ;
- методичні рекомендації по використанню програмного засобу.

При цьому можлива розробка методичних рекомендацій окремо для вчителя і для учня.

Проте саме по собі використання цих унікальних можливостей навряд чи може бути самоціллю в питанні доцільності застосування ПЗ, оскільки далеко не завжди педагогічно виправдано використання комп'ютерної програми на уроці, заміна нею інших засобів навчання.

По-друге: педагогічна доцільність використання ПМЗ в навчальному процесі обґрунтовується метою розвитку індивіда і, крім того, ґрунтується на певному методичному призначенні ПЗ. Останнє визначається методичною метою, реалізація якої можлива тільки за допомогою ПЗ або обумовлена необхідністю інтенсифікації процесу навчання, перекладом його на якісно більш високий рівень [1].

Перерахуємо найзначущі, з позиції дидактичних принципів, методичні цілі, які найбільш ефективно реалізуються з використанням ПЗ:

- індивідуалізація і диференціація процесу навчання (наприклад, за рахунок можливості поетапного просування до мети по лініях різного ступеня складності);
- здійснення контролю із зворотним зв'язком, з діагностикою помилок (констатація причин помилкових дій навченого і пред'явлення на екрані комп'ютера відповідних коментарів) за наслідками навчання і оцінкою його результатів;
- здійснення самоконтролю і самокорекції;
- здійснення тренування в процесі засвоєння навчального матеріалу і самопідготовки учнів;
- вивільнення навчального часу за рахунок виконання на ЕОМ трудомістких обчислювальних робіт і діяльності, пов'язаної з числовим аналізом;
- комп'ютерна візуалізація навчальної інформації;
- моделювання і імітація об'єктів, процесів або явищ, що вивчаються або досліджуються;
- проведення лабораторних робіт в умовах імітації в комп'ютерній програмі реального досвіду або експерименту;
- створення і використання інформаційних баз даних, необхідних для навчальної діяльності, і забезпечення доступу до мережі інформації;
- посилення мотивації навчання;
- озброєння учня стратегією засвоєння навчального матеріалу;
- розвиток певного виду мислення;
- формування культури навчальної діяльності.

Проаналізовані вимоги до сучасних педагогічних програмних засобів дають можливість стверджувати, що більшість програмних засобів, які вже існують на ринку України, являють собою електронні версії друкованих підручників дещо доповнені та більш зручні з погляду можливості пошуку в них інформації. Але останнім часом з'являється все більше педагогічних програмних засобів, увага в яких сконцентрована не лише на інформаційному наповненні, але й на забезпеченні взаємодії користувача з програмою та роботи у діалоговому режимі. Сучасні педагогічні програмні засоби навчання дозволяють користувачеві самостійно моделювати різні процеси, проводити досліди та здійснювати контроль засвоєння матеріалу за допомогою тестування.

Узагальнивши дидактичні умови використання комп'ютерної техніки в навчально-виховному процесі школи, ми виділили такі: забезпечення гнучкості навчального процесу за допомогою варіативності, зміни змісту і методів навчання, форм організації навчальних занять, поєднання різних методик навчання для учнів різного рівня підготовки; варіювання складності завдань, об'єму завдань та темпу їх виконання; активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів за рахунок ігрового навчання, моделювання якісно нового типу візуалізації навчального матеріалу, як реальних, так і віртуальних об'єктів, процесів та явищ; посилення мотивації і пізнавального інтересу учнів у навчанні за рахунок новизни методів навчання, можливості індивідуалізації навчання, реалізації технічних можливостей комп'ютера, забезпечення позитивного емоційного фону навчання; організація гнучкого управління навчальним процесом на основі здійснення педагогічної корекції і безперервного зворотного зв'язку, якісні зміни контролю навчальної

діяльності – це здійснення контролю з діагностикою, зворотнім зв'язком і оцінюванням етапів, надання контролю характеристик систематичності й об'єктивності.

Використання комп'ютера показує, що він не може повністю замінити вчителя, але являється досить ефективним засобом для засвоєння та перевірки набутих знань. Найбільш корисно використовувати комп'ютер у випадках інформатизації та діагностичного тестування якості засвоєного матеріалу; тренувального режиму, коли засвоєння нової теми проводиться послідовним показом кадрів; режиму самонавчання учнів та ін.

Література:

1. Гейн А.Г. Информатика: книга для учителя: методичні рекомендації до підручника 10-11 клас / О.Г. Гейн, Н.А. Юнерман – М.: Просвещение, 2001. – 207с.
2. Лискова В.Ю. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках інформатики в умовах навчально-інформаційного середовища / В.Ю. Лискова. – Тамбов: Стиль. – 1997. – 380 с.
3. Роберт И. Сучасні інформаційні технології в освіті / І. Роберт / Школа-Пресс. – 2004. – С. 85-98.

Світлана Заскалета
(Миколаїв, Україна)

ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В УКРАЇНІ

Соціально-економічні трансформації в Україні привели до потреби у модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі, яка відповідали б актуальним вимогам як професійної, так і суспільної діяльності. Як зазначається у нормативно-правових документах, сучасний стан економіки країни потребує створення нової системи інноваційного розвитку аграрної галузі економіки "аграрна освіта – аграрна наука – аграрне виробництво" [7].

Як зазначається Колегією Міністерства аграрної політики України, проведена робота з оптимізації мережі аграрних вищих навчальних закладів шляхом [7]: створення регіональних університетських центрів; запровадження ступеневої освіти, удосконалення змісту, методів і форм навчання; запровадження комп'ютеризації навчального процесу; покращення практичної підготовки студентів – створені і ефективно функціонують регіональні навчально-практичні центри; організації підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників; створення бази даних та підписання угод щодо організації і проведення виробничої практики студентів на сучасних сільськогосподарських підприємствах; здійснення заходів із забезпечення працевлаштування та закріплення випускників на виробництві; створення сучасного комплексу методичного забезпечення в розрізі спеціальностей та професій.

Одним із основних критеріїв якості професійної підготовки фахівців є знання та уміння фахівців, що визначає їх конкурентоспроможність і працевлаштування у європейському економічному просторі.

Невід'ємною складовою діяльності аграрних вищих навчальних закладів є *проведення наукових досліджень*. З цією метою в структурі вищих навчальних закладів функціонують 14 науково-дослідних інститутів та 67 проблемних лабораторій, створені понад 350 кафедр на виробництві, інформаційно-консультативні служби для сільськогосподарських товаровиробників [8].

Практичне навчання студентів та виконання науково-дослідних робіт здійснюється у 86 навчально-дослідних господарствах та інших виробничих підрозділах, що мають у користуванні понад 125 тис. га землі і спеціалізовані, в основному, на насінництві та племінній справі [8].

Виходячи з умов Болонської угоди, перспективи розвитку має вищий навчальний заклад, до складу якого входять *науково-дослідні інститути*, коледжі, навчально-дослідні господарства та інші структурні підрозділи [8, с. 8]. Саме тому сьогодні в Україні відбувається формування університетських центрів за галузевим принципом. Центри, які створені на базі аграрних вищих навчальних закладів III – IV рівнів акредитації дозволяють [8, с. 8]: підвищити ефективність реалізації ступеневої підготовки; проводити спільні науково-дослідні роботи, забезпечувати підготовку наукових кадрів; ефективно використовувати матеріально-технічну базу вищих навчальних закладів і навчально-дослідних інститутів.

На думку М.П. Хоменко та О.М. Ткачук [8, с. 9], формування мережі потужних університетських центрів за галузево-територіальним принципом, особливо з урахуванням інтеграційних процесів щодо входження України до Європейського освітнього простору є пріоритетним напрямом професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

З метою підвищення якості професійної підготовки фахівців аграрної галузі та наближення вітчизняного змісту підготовки кадрів для галузі до європейських та світових стандартів аграрні університети впроваджують *кредитно-модульну систему*, яку започаткувало Міносвіти і науки в межах проекту приєднання України до Болонської декларації [1].

Важливим елементом професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є *система післядипломної освіти*. В Україні щорічно проходять перепідготовку та підвищують кваліфікацію понад 50 тис. державних службовців, керівників підприємств, спеціалістів господарств АПК різних форм власності, викладачів аграрних вищих навчальних закладів [3].

Однією з тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі є розширення *міжнародної діяльності*. Усвідомлюючи роль міжнародної співпраці та необхідність широкої інтеграції до світового науково-освітнього простору, здійснено комплекс заходів, які забезпечують просування національної системи освіти до інтегрованого міжнародного освітнього простору. Так, цільова програма формування кадрового потенціалу в сільськогосподарському виробництві на 2005 – 2009 рр. передбачає проведення роботи з організації практики студентів за кордоном [4].

Аграрні ВНЗ співпрацюють із закордонними навчальними закладами та науковими установами, що дає можливість українським студентам проходити стажування в провідних університетах країн ЄС (Бельгія, Болгарія, Великобританія, Данія, Німеччина, Польща, Швеція, Франція) та інших країнах світу, а також навчати в Україні іноземних студентів.

Варто зазначити, що більшість аграрних університетів України є членами Всесвітнього консорціуму закладів та установ аграрної освіти та науки. Це дає змогу ефективно використовувати досвід країн ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в Україні.

Серед заходів, що стосуються адаптації системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі України та удосконалення підготовки кадрів для агропромислового комплексу, які розроблені Мінагрополітики з метою її адаптації до тих, які існують в країнах ЄС, можна виділити такі [6; 7]: реформування мережі аграрних вищих навчальних закладів шляхом створення регіональних університетських центрів; підготовка методичних розробок щодо удосконалення змісту підготовки фахівців аграрного профілю у відповідності до вимог Болонської угоди та сучасного сільськогосподарського виробництва; створення комплексів навчально-методичного та дидактичного забезпечення навчальних дисциплін для дистанційної форми навчання студентів, використовуючи інноваційні підходи; узагальнення пропозицій аграрних ВНЗ та затвердження Плану стажування науково-педагогічних працівників аграрних навчальних закладів за кордоном, включаючи короткострокові семінари. Забезпечення моніторингу виконання плану стажування; посилення партнерських зв'язків з провідними підприємствами галузі та з роботодавцями шляхом укладання двосторонніх угод, залучення їх до формування змісту освіти, проведення практики студентів, стажування викладачів; розробка приблизних навчальних планів для здійснення ступеневої підготовки фахівців "молодший спеціаліст" "бакалавр" зі скороченим терміном навчання; забезпечення стажування науково-педагогічних та педагогічних працівників з професійно-орієнтованих дисциплін на базі провідних сільськогосподарських підприємств та провідних навчальних закладів країн-учасниць Болонського процесу; внесення зміни до методичних рекомендацій щодо визначення потреби в кадрах з вищої освіти для сільськогосподарського виробництва з урахуванням інформації служби зайнятості населення щодо стану безробіття та наявності вакансій.

Характерною особливістю професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є розширення переліку напрямів підготовки спеціалістів, оновлення номенклатури спеціальностей. Нові форми господарювання у сільській місцевості, вимоги ринку праці щодо багатofункціональності фахівця викликала потребу у зміні назв ряду спеціальностей сільськогосподарського профілю, формування нових моделей підготовки спеціалістів відповідних спеціальностей, наповнюваності змісту освітньо-професійних програм та освітньо-професійних характеристик. Так, серед нових назв спеціальностей є такі [8, с. 6]: Виробництво і переробка продукції тваринництва (Зоотехнія); Виробництво і переробка продукції рослинництва (Агрономія); Експлуатація та ремонт машин і обладнання агропромислового виробництва (Механізація сільського господарства); Обслуговування устаткування і систем теплоенергопостачання в АПК (Енергетика сільського господарства); Експлуатація та ремонт меліоративних, будівельних машин та обладнання сільськогосподарського виробництва (Механізація меліоративних робіт сільського господарства); Монтаж, обслуговування та ремонт електротехнічних установок в АПК (Електрифікація та автоматизація сільського господарства); Зберігання, консервування та переробка м'яса (Виробництво м'ясних продуктів); Зберігання, консервування та переробка молока (Виробництво молочних продуктів).

Перспективними напрямками професійної підготовки фахівців є [8, с. 6]: використання природних ресурсів і проблеми їх відновлення; альтернативні джерела енергетики; підприємницька (бізнесова) діяльність; виробництво продукції та первинна її переробка; сервісне обслуговування; зелений туризм.

Актуальним залишається питання забезпечення навчального процесу *новим поколінням креативної навчально-методичної літератури* [8, с. 6]. Як зазначають вітчизняні дослідники, збільшення часу у навчальних планах підготовки фахівців аграрної галузі на *самостійну роботу* та орієнтація сучасної освіти на самостійно-мотиваційне опанування студентами знань під *консультаційним керівництвом викладача* потребує спрямування роботи на створення багатовекторного методичного забезпечення, зорієнтованого не лише на викладача, а перш за все, на студента [8, с. 6].

Важливим компонентом розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі є *стажування* викладачів безпосередньо на виробництві. Головними напрямками стажування викладачів є: маркетинг і менеджмент, механізація, кормовиробництво, селекція, утримання сільськогосподарських тварин, годівля сільськогосподарських тварин, технологія виробництва і переробки молока та інші [8, с. 8].

Одним з елементів розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є використання досвіду країн ЄС щодо впровадження *дистанційних форм навчання*. Національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя» [5], передбачено забезпечення розвитку професійної підготовки фахівців на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного

забезпечення професійної підготовки фахівців, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації.

Врахування тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі дає можливість: оновити зміст навчання та методи викладання дисциплін і поширення знань; розширити доступ до всіх рівнів освіти, реалізувати можливість її одержання великою кількістю молодих людей, водночас і тих, хто не може навчатись у ВНЗ за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст, престижних навчальних закладів тощо; реалізувати систему безперервної освіти упродовж життя, як довузівську, вищу так і післядипломну; індивідуалізувати навчання за умови масовості освіти.

Література:

1. Болонська декларація та основні документи щодо втілення її принципів [Електронний ресурс] // Сайт Сумського обласного комітету молодіжних організацій. – Режим доступу: <http://www.molod.sumy.ua/korysna-informatsiia/bolonskyi-protses/item/85-bolonska-deklaracziya.html>. – (Дата доступу: 04.05.2013).
2. Кравченко С. М. Кредитно-модульна система організації навчального процесу як засіб підвищення якості вищої освіти / С. М. Кравченко // Наука і методика. – 2004. – № 2. – С. 7–12.
3. Наказ № 217 від 27.03.07 про розвиток системи аграрної освіти та удосконалення підготовки кадрів для агропромислового комплексу [Електронний ресурс] // МЕГА-НаУ : професійна юридична система. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1021.3639.0>. – Назва з екрана.
4. Наказ «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 8.04.93 № 93 із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти від 20.12.94 № 351) [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>. – Назва з екрана.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: суспільна потреба та проблеми формування / [В. П. Андрущенко] // Наук. зап. КІТЕП. Псих.-пед. пробл. удоскон. проф. підготов. фахівців сфери туризму в умовах неперервн. освіти. – 2001. – № 1. – С. 9–15.
6. Принципи та шляхи інтеграції вищих навчальних закладів Міністерства аграрної політики України в Європейський простір вищої освіти : науково-методичні матеріали / за ред. С. М. Кравченка. – К.: Аграрна освіта, 2006 – 35 с.
7. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки на період до 2015 року [Електронний ресурс] // Освіта.ua : [сайт]. – Режим доступу: http://www.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/25076. – Назва з екрана.
8. Хоменко М. П. Стан і прогностичні тенденції розвитку аграрної освіти в умовах модернізації вищої освіти та сучасних вимог ринку праці / М. П. Хоменко, О. М. Ткачук // Проблеми освіти : наук. зб. – К. : Інститут інноваційних технологій й змісту освіти МОН України, 2007. – Вип. 53. – 132 с.

Вадим Лісовий
(Чернівці, Україна)

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ-ПЕДАГОГА

Виховання творчої особистості вимагає від викладача розуміння методологічних і психолого-педагогічних аспектів навчальної, науково-дослідної та трудової діяльності, логіки навчальних дій з розвитку продуктивних здібностей особистості. Викладачу необхідно розуміння як сутності і закономірностей діяльності фахівця, якого він готує, так і сутності та логіки власної професійно-педагогічної діяльності з підготовки та виховання такого фахівця.

Науковці прогнозують, що молодим викладачам, які вступають у життя, протягом професійної кар'єри доведеться прийняти і потім відмовитися від двох-трьох освітніх парадигм [2; с. 3]. Тому все більшого значення набуває така якість особистості викладача як відкритість інноваціям. Він повинен вміти проектувати навчальний процес в умовах швидких змін. Ця робота, якій притаманний високий ступінь невизначеності і новизни, вимагає аналізу попередньої діяльності, виявлення проблем, постановки і конкретизації нових цілей, вибору ефективних способів їх досягнення, а також коректної оцінки результатів. За словами В.П.Беспалька, «мета і пафос розвитку педагогічної науки і практики – це можливість проектувати і здійснювати процес навчання і виховання людини з гарантованим ефектом. Іншої мети в педагогіці немає» [1; с. 25].

Мета статті – розкрити сутність педагогічного проектування та окреслити його роль у підготовці майбутнього фахівця-педагога.

Сучасні науковці трактують проектування як процес створення ідеального опису майбутнього об'єкта, що передувє його реалізації. Методологія проектування в останні десятиліття отримала значного розвитку, ввібравши в себе сукупність процедур постановки завдання, генерації варіантів, вибору, оптимізації, прийняття рішень тощо. В даний час загальноновизнано, що майже будь-яка перетворююча та

(або) творча діяльність людини може і повинна спиратися на методологію проектування або її окремі процедури.

Як зазначає І. Колесникова, проектна діяльність у її прикладному розумінні не є онтологічно заданою для педагогічної сфери, як, наприклад, виховання чи навчання [4; с. 4]. Філософи розглядають проектування як один з механізмів культури, що сприяє перетворенню людини в істоту, яка вільно творить. Прояви у людини здатності до проектування спостерігалися на досить ранніх стадіях розвитку суспільства. «Кожна дія, яка здійснювалася не інстинктивно чи не імпульсивно ... а цілеспрямовано, мала здійснюватися на основі проекту (прообразу), що їй передував» [3; с. 240]. На рівні практичної свідомості формувалося уявлення про те, якими в результаті повинні бути знаряддя праці, мисливський загін або житло. У рівній мірі проектувався і спосіб досягнення мети.

Окрім практичної свідомості людей продуктивна уява в давнину знаходила віддзеркалення в міфологічній свідомості, а також в ігровій свідомості дітей. На сучасному етапі розвитку соціуму здібність до створення цільових прообразів і діяльнісних програм знаходить віддзеркалення у формах конструювання (безпосередній практичній діяльності з виробництва об'єкту), моделювання (створення концептуального спрощення об'єкту, що його заміняє) та власне проектування (теоретичного способу створення технічних артефактів і об'єктів іншої природи).

Окрім технічного або інженерного проектування, важливим напрямом проектної діяльності є створення моделей суспільних явищ і інститутів. Невипадково до проектування люди зверталися для вирішення складних соціальних завдань: соціальне проектування відрізняється від проектування речей своєю спрямованістю на створення нових форм суспільного життя.

Таким чином, проектування – це органічна, природна для людини діяльність, яка може бути опанована кожним.

Основоположником теорії і практики педагогічного проектування у вітчизняній педагогіці по праву може вважатися А.С.Макаренко. Виховний процес він розглядав як особливим чином організоване «педагогічне виробництво» і був противником стихійності процесу виховання, висуваючи ідею розробки «педагогічної техніки», «техніки створення нової людини». А.С.Макаренко наполегливо рекомендував вузам перебудувати роботу так, щоб випускати «педагогів-техніків», а не технічно безпорадних вихователів.

В.О.Сухомлинський з великою майстерністю аналізував педагогічні ситуації, в аналізі розкривалася висока технологічність його мислення. Розглядаючи навчально-виховний процес, він виділяв у ньому такі складові, як наука, майстерність, мистецтво. У поняття «майстерність» він вкладав уміння зводити в єдиний процес всі нюанси навчально-виховного процесу, чітко визначаючи їх причинно-наслідкову залежність, а також уміння знатися на складності і багатогранності педагогічних явищ. Не використовуючи терміну «проектування», він був високотехнологічним педагогом-ученим.

За радянської доби вагомий внесок у розвиток ідей педагогічного проектування внесли: М.М.Яковлев, який детально розробив техніку колективоутворення та уроку; В.В.Краєвський, який обґрунтував, що кінцева мета всієї наукової роботи в галузі педагогіки – розробка найбільш ефективних систем навчання і виховання, тобто робота з обґрунтування педагогічних проектів; В.П.Беспалько – автор першої монографії з педагогічного проектування, яка поклала початок розробці науково-методичних засад педагогічного проектування [1].

У першій третині ХХ століття вагомий внесок у розвиток науково-методичного забезпечення проектної діяльності стосовно соціально-освітньої сфери внесли представники різних галузей знань. Серед них такі відомі вчені як Дж.Дьюї, К.Поппер, Г.Саймон, В.Х.Килпатрик та багато інших. Як важливий компонент педагогічної діяльності педагогічне проектування розглядається у ряді праць В.С.Безрукової, В.В.Ворошилова, В.І.Загвязинського, Н.В.Кузьміної, Ю.М.Кулюткіна, І.П.Підласого, Г.П.Щедровицького та інших науковців.

Нині у вітчизняній педагогічній науці педагогічне проектування трактується як самостійна поліфункціональна педагогічна діяльність, що зумовлює створення нових або перетворення наявних умов процесу виховання і навчання (В.П. Беспалько). Серед основних функцій проектної діяльності прийнято виділяти дослідницьку, аналітичну, прогностичну, перетворювальну, нормувальну. Для проектування також характерна конструктивність, тобто націленість на здобуття абсолютно визначеного практично значимого результату на основі прогностичного знання. Цим проектна діяльність відрізняється від простого виявлення і опису загальних педагогічних закономірностей, властивих, наприклад, науково-педагогічній діяльності [4; с.43].

На сучасному етапі науковцями розроблені такі принципи педагогічного проектування:

- *принцип людських пріоритетів*, який орієнтує на людину – учасника підсистем, процесів або ситуацій. Цей пріоритет означає гуманістичний і природовідповідний характер навчання;
- *принцип саморозвитку проєктованих систем, процесів, ситуацій*, що передбачає створення їх динамічними, гнучкими, здатними по ходу реалізації до змін, перебудови, ускладнення або спрощення;
- *принцип динамізму*, що передбачає рух системи від сутності вищого порядку до сутності більш низького порядку;
- *принцип повноти*, що передбачає забезпечення реалізації в спроектованому об'єкті системи вимог до його функціонування;

- принцип *діагностованості*, що передбачає організацію постійного зворотного зв'язку, реалізацію вимірювального інструментарію, моніторинг функціонування системи на практиці;

- принцип *конструктивної цілісності*, що передбачає встановлення міцної взаємозв'язку між компонентами методичної системи та етапами її проектування та реалізації на практиці [2; с. 35].

Л.І.Гур'є визначає основні форми педагогічного проектування, притаманні системі підготовки майбутніх фахівців-педагогів. Це зокрема, концепція, мрія, план, педагогічна технологія.

Концепція – форма, за допомогою якої викладається точка зору, провідний задум, теоретичні вихідні принципи побудови педагогічних систем або процесів. Як правило, концепція базується на результатах наукових досліджень. Призначення концепції – викласти теорію у конструктивній, прикладній формі. Концепція процесу містить у собі загальні теоретичні уявлення про процес, його цілі, принципи, зміст, методи, форми, а також про матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення як умови досягнення поставлених цілей.

Для педагогічних ситуацій та їх розв'язання концепції не створюються. Вони присутні в мислено-чуттєвій формі (прагнення, уявлення, мрія).

Мрія – особлива форма проектування, створювана нашою уявою. Це емоційна здатність до проектування людиною майбутнього. Мрія стає вихідною точкою будь-якої моделі, проекту або конструкції. Через мрію в проектування втягується глибинний пласт людського життя, часто несвідомий, інтуїтивний. Мрія – це робоча гіпотеза, проєктована гіпотеза.

План – це документ, в якому дається перелік справ, заходів, порядок і місце їх проведення. Плани у процесі проектування використовуються дуже широко: навчальний план, план навчально-виховної роботи, план заняття тощо. Кожен з планів має своє призначення і свою структуру. Якщо тематичний план є проектом педагогічного процесу, то план заняття – його конструктом.

Педагогічна технологія створюється всією системою проектування в єдності всіх трьох його аспектів. Педагогічне проектування є механізмом розробки технології в педагогічній теорії і практиці [2; с. 30-32].

Проектування є обов'язковою частиною професійного навчання – у якості його продуктів добре відомі навчальні та технічні проекти. У досвіді навчання у вищій школі проектна діяльність використовується в різних напрямках. З одного боку, традиційне (особливо в технічних вузах) дипломне проектування є навчальною і одночасно контролюючою формою організації підготовки фахівця. Створення курсового або дипломного проекту виступає як результуючий акт, що свідчить про здібність студента до самостійного створення і публічного пред'явлення професійного продукту. З іншого боку проектування все ширше починає застосовуватися як особливий вид педагогічної діяльності, у тому числі для вирішення завдань гуманітаризації освіти.

Особливо гострою, на наш погляд є проблема розробки навчальних дисциплін, спрямованих на формування у майбутніх фахівців-педагогів основ проектної культури. З цією метою нами свого часу був розроблений спецкурс «Технологізація професійної діяльності майбутнього вчителя», який протягом багатьох років читається для студентів спеціальності «Музичне мистецтво».

У рамках даного курсу поняття «технологія професійно-педагогічної діяльності» порівнюється нами із поняттям «методика викладання», аналізуються їх спільні і специфічні риси. Значна увага приділяється аналізу існуючих типологій технологій професійної діяльності вчителя та навчальних технологій. Розробляючи даний курс, ми прагнули надати студентам можливість спробувати себе в педагогічному проектуванні та конструюванні. Тому вагома частина роботи в рамках спецкурсу присвячена опануванню практичних навичок цієї діяльності, зокрема, через імітаційно-ігрове моделювання, створення і обговорення освітніх міні-проектів у вигляді невеликих авторських розробок уроків, позакласних занять і тематичних заходів.

Висновки. Проектування передбачає в ідеальній формі результати як матеріально-практичної, так і духовної діяльності, тобто як зовнішнього, так і внутрішнього світу людини. Це судження правомірно для будь-якої діяльності у соціальній сфері, в тому числі педагогічній.

Проектування в даний час розглядається як найважливіша складова педагогічної діяльності. Цей процес охоплює освітні системи різного рівня (федеральні, регіональні, муніципальні), зміст освіти, педагогічні технології, управління педагогічним процесом, планування і контроль розвитку установи тощо.

Отже, педагогічне проектування – це комплексне завдання, вирішення якого здійснюється з урахуванням соціокультурного контексту аналізованої проблеми, і в якому взаємодіють і взаємодоповнюють один одного соціально-культурні, психолого-педагогічні, техніко-технологічні та організаційно-управлінські аспекти.

Література:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212с.
3. Каган М. С. Философия культуры. – СПб., 1996. – 240 с.
4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учебн. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288с.

Альона Невзгляденко
(Київ, Україна)

ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ БАЗ ДАНИХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ РОЗРОБОК ДЛЯ СУПРОВОДУ РОБОТИ СІЛЬСЬКИХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Сьогодні, як ніколи раніше, відчувається необхідність створення моделі єдиного інформаційного простору соціальної сфери, єдиної міжгалузевої інформаційної системи, бази науково-методичних розробок для соціальних працівників та педагогів. Саме вони дозволить домогтися необхідної інтеграції інформаційних ресурсів на основі сховищ і банків даних документованої інформації і своєчасно отримувати аналітичні та зведені дані про стан соціальної сфери, реалізації сільських соціальних програм [1, с. 11].

Актуальність створення і наповнення баз даних науково-методичних розробок обумовлена цілим рядом факторів, серед яких особливо слід виділити інформатизацію, зростання ролі інформаційного забезпечення при прийнятті управлінських рішень, а також багатофакторність і різноманітність соціальних проблем у сільській місцевості, що потребують вирішення. Зазначена база даних дозволяє:

- об'єднати і синхронізувати технологічні процеси контролю виконання документів, отримання звітів про отримані результати з їх одночасним документуванням в банках даних і сховищах;
- використовувати сучасні технології з метою оперативного отримання інформації з корпоративних документованих сховищ і її аналітичної обробки для надання особам, які приймають рішення.

Система узгодженого інформаційної взаємодії дозволяє об'єднати існуючі бази даних, банки даних в органах охорони здоров'я, освіти, зайнятості, соціального захисту та інших структурних підрозділах соціальної сфери. Галузеві системи інформаційного забезпечення управління процесами соціального захисту, освіти, зайнятості сільського населення перебувають у стадії становлення. Перспективи розвитку соціальної сфери пов'язані з її інформатизацією і технологізацією, використанням інформаційних технологій при вирішенні завдань соціального захисту різних верств населення.

Складність і різноманіття проблем, обумовлених особливостями життєдіяльності малозабезпечених, соціально незахищених груп, специфіка їх адаптації в різних соціумах зумовлюють необхідність відповідної інформації. Рішення проблем, що регулюють життєдіяльність такої категорії, як особи з обмеженими фізичними можливостями, ускладнено внаслідок таких умов:

- багатофакторності умов і причин виникнення інвалідності, неоднозначності причинно-наслідкових відносин, що виникають внаслідок інвалідності;
- недостатності інформації і знань про суть проблем інвалідів, їх витоках і можливостях рішення в перспективі;
- малої доступності систем, засобів, інформаційних ресурсів широкому колу зацікавлених осіб при відповідному забезпеченні вимог інформаційної безпеки особистості;
- відсутність належного технічного оснащення, що забезпечує системну цілісність;
- відсутність механізму координації державних і громадських структур при виробленні і прийнятті рішень на різних рівнях, у тому числі і законодавчому [2, с. 119].

Аналіз наявних даних свідчить про те, що кожне з соціальних, освітніх, медичних установ йде своїм шляхом при зборі, обробці, зберіганні та використанні документованої інформації. Звідси її одностороння залежність від професійної орієнтації соціальної служби або відомства. Кожна організація вирішує проблеми інформаційного забезпечення своєї галузі самостійно, без взаємодії з іншими, що виключає можливість виявлення фактора взаємовпливу, відображення динаміки проблемних змін залежно від часу. Отже, інформація не може бути повною і об'єктивною, що ускладнює її аналіз і прийняття управлінських рішень [3, с.340].

Багатофакторність і необхідність урахування цих обставин вимагають відповідного рівня структуризації інформації, створення міжвідомчої інформаційної мережі, що відбиває стан соціальної сфери, її інформаційного поля.

Необхідна не тільки інформація, але і її відповідна аналітична обробка. Особливої актуальності набувають наступні умови:

- аналіз істоти проблем, факторів, причинно-наслідкових зв'язків, приватних питань;
- змістовна формулювання проблем, що потребують вирішення;
- прогнозування ситуацій і вироблення рекомендацій;
- визначення умов, необхідних для досягнення бажаних результатів;
- прогнозування можливих наслідків реалізації того чи іншого управлінського рішення.

Істотним фактором, що стримує ефективне використання інформаційних технологій в соціальній сфері, є недосконалість а, по суті, неповнота і недостовірність вихідних даних, що відображають реальний стан особистості в різних соціумах, а саме відсутність методики використання і наповнення БД науково-методичними розробками для супроводу роботи сільських педагогів у сільській місцевості. [4, с. 11]

Завданнями нашої програми є:

- вдосконалення механізму організації, підвищення рівня і якості адресної соціальної допомоги населенню сільської місцевості;
- створення єдиної системи управління базами даних (СУБД) науково-методичними розробками, що забезпечує індивідуальний підхід у вирішенні соціальних завдань;
- підвищення ефективності, обґрунтованості та оперативності виконання програм адресної соціальної допомоги громадянам, що проживають у сільській місцевості;
- створення розподіленого інтегрованого інформаційного банку даних про соціально-економічне становище населення, переліку видів одержуваної допомоги з метою розробки нових напрямків у галузі соціального захисту і програм адресної соціальної допомоги громадянам.

Створення єдиної СУБД дозволяє скоротити витрати на введення даних і супроводження БД, експлуатованих структурними підрозділами регіонального уряду, за рахунок зниження відсотка повторюється інформації.

Істотна економія може бути досягнута також за рахунок реалізації інформаційної системи на основі мережевих технологій, які зводять до мінімуму витрати на супровід системи та оновлення бази даних на робочих місцях користувачів.

Єдина СУБД, що розробляється паралельно з вирішенням організаційних питань і реформуванням законодавчих основ, норм і критеріїв надання адресної соціальної допомоги, покликана, в кінцевому рахунку, забезпечити якісно новий рівень життя населення у сільській місцевості України.

Інформаційні потоки, що стосуються об'єктів адресної соціальної допомоги, носять, швидше, функціональний характер, що відображає тільки сферу інтересів що у інформаційному обміні організаційних структур, і не дозволяють отримати зведену інформацію про конкретних отримувачів соціальної допомоги.

Створення єдиної СУБД методичних розробок для супроводу роботи сільських педагогів і працівників принципово неможливе без використання сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних засобів, а також нових інформаційних технологій. WEB-технології дозволяють створити єдину СУБД для взаємодії сільського педагога та працівника з органами виконавчої влади, в якій соціально значима інформація буде представлена в доступній і зручній формі. Інтернет-пункти гарантують усім громадянам рівні можливості використання цього нового способу адресного взаємодії з органами виконавчої влади регіону.

В основу побудови СУБД матеріалів які містять інформацію адресної взаємодії органів виконавчої влади та сільського населення в соціальній сфері, що включає не тільки органи соціального захисту, а й органи охорони здоров'я, освіти, культури та інші, пропонується покласти соціальну картку жителя села.

Соціальна картка, яка створюється для кожного громадянина, містить персоніфіковану інформацію, що характеризує його соціальний статус, сімейний і матеріальний стан, соціальні пільги тощо. Для зберігання цієї інформації повинні бути створені територіально розподілені інформаційні бази даних, які будуть використовуватися органами виконавчої влади для вироблення індивідуальних програм взаємодії з кожним громадянином [5, с. 114].

Персоніфікація обліку об'єктів адресної соціальної допомоги являє собою рішення цілого ряду завдань, починаючи від регламентації джерел соціальної інформації, необхідної для забезпечення її однозначності і закінчуючи проведенням комплексу організаційно-технічних заходів щодо забезпечення збору, введення, коригування та захисту від несанкціонованого доступу до інформації про людину і забезпеченням порядку взаємодії між різними організаційними структурами при вирішенні питання про надання соціальної допомоги конкретній людині.

Єдина СУБД зберігає інтегровані інформаційні ресурси (відомості про жителів регіонів сільської місцевості), які будуть використані усіма державними установами в ході вирішення соціальних завдань. Ці ресурси в подальшому можуть бути використані також як базисний при формуванні системного територіального кадастру.

Різноманітність соціальних проблем, які очікують свого рішення, вимагає координації діяльності, посилення взаємодії державних структур і різних неурядових, громадських організацій. Впровадження міжгалузевої системи інформації дозволить забезпечити оперативність і ефективність управлінських рішень, стійкість розвитку системи соціального захисту сільського населення, інформаційну безпеку особистості, розширить можливості вирішення проблем розвитку соціальної сфери на основі політики соціального партнерства.

Література:

1. Васильев В.А., Лаврикова А.И. Проблемы информатизации социальной сферы. / Васильев В.А., Лаврикова А.И. // Электронный ресурс. 2006 г. Режим доступ (<http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/dcae67e67d35b845c32569e7003f353b>).
2. Бекетов Н.В. Оценка коммуникационной связности пространства в контексте развития информационной структуры экономики региона / Н.В. Бекетов // Информационное общество. Научно-аналитический журнал – Москва. 2007. № 5-6. С. 115-124.
3. Кремьин В.Г. Энциклопедия освіти / гол. ред. В. Г. Кремьин // Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Дєдов Є.Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до менеджменту в соціальній роботі: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Є. Г. Дєдов // – Луганськ, 2009. – 20 с.
5. Зверева І.Д., Безпалько О.В., Харченко С.Я. та ін. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової // – К. : Наук. світ, 2003. – 233 с.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, Касаткін Дмитро Юрійович.

**Сауле Нуркасымова, Аскар Курманжанов
(Астана, Казахстан)**

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

В современном обществе роль качества образования в решении экономических, социальных, политических и нравственных проблем в развитии человечества. Поток информации постоянно увеличивается и сегодня невозможно получить образование в школе и даже вузе на всю жизнь. Принцип существования и развития современной системы образования в ее непрерывности. Задача школы научить человека учиться всю жизнь. А для этого необходима разработка и внедрение новых подходов к организации педагогического процесса.

В условиях преобразования всех сторон жизни нашего общества, возрастает и усложняется роль преподавателя, повышаются требования к его профессиональной компетентности. Особое значение приобретают компоненты профессиональной деятельности преподавателя, как освоения новых концепции предмета, новых педагогических технологий. В настоящее время образовательное пространство заполняется большим количеством различных «новых технологий», игнорируют два принципиальных и обязательных признака технологии: высокая степень гарантированности конечного результата обучения и определенная последовательность проектировочной деятельности по созданию проекта учебного процесса.

Преподавателем выбирается наиболее подходящие инструментарию для обеспечения урока, чтобы не превращался просто в передачу содержания учебника, необходимо, чтобы к каждому компоненту содержания обучения был предусмотрен в блоке «методический инструментарий» пояснения, образцы учебно-познавательной деятельности, характерные для разных уровней обучения «стандарт», «хорошо», «отлично» [5].

Можно разработать урок разными способами:

Тема: «Колебание и волны»

| | | |
|--|---|---|
| Логическая структура учебного процесса | Технологическая карта По теме: «Колебания и волны» В1 Д1 В2 Д2 В3 Д3 К 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 | 9 класс Преподаватель: Нуркасымова С.Н. |
| ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ | | КОРРЕКЦИЯ |
| В1 – Уметь решать задачи на нахождение параметров движения тела, колеблющегося на пружине. | Д1:1.Какова частота тела, которое совершает колебания с периодом Т ? 2.Каков период тела массой m которое колеблется на пружине с жесткостью k? 3. По графику колебаний X(t) найти координату X в момент времени t. 4.По уравнению колебаний тела на пружине найти Т, частоту, амплитуду и координату X в момент времени t и начертить график движения X (t). | Обратить внимание на единицы измерений физических величин |
| В2 – Уметь находить параметры движения математического маятника. | Д2: 1. Найти период и частоту колебаний математического маятника с длиной нити l м. 2.Как изменится частота колебаний математического маятника, если длину его нити увеличить в два раза. 3.Маятник на Земле колеблется с известной частотой, какой будет частота на поверхности Луны. 4.По уравнению движения колебаний тела на нити, найти период, частоту, циклическую частоту, амплитуду колебаний | Обратить внимание на работу с графиками |

Продолжение табл.

| | | |
|---|--|------------|
| ВЗ: – Иметь представление о звуковых волнах | ДЗ:1.Какова длина волны, которая распространяется со скоростью ν , имея при этом известную частоту. 2.Какова длина волны, которая имеет" скорость ν и период Т? 3.Чем определяется высота звука? 4.Зная длину волны и частоту звуковых колебаний, определить его скорость распространения | |
| ДОЗИРОВАНИЕ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ | | |
| «удовлетворительно»: | «хорошо»: | «отлично»; |
| Б1: 409,410,418,430,432 | 414,416,419 | 420,421 |
| Б2: 428,429,426,425,424 | 422,423 | 431,432 |

Рисунок – 1.проектирования процесса профессионально- педагогического образования будущего учителя физики.

В целом проектирования учебный процесс позволяет осмыслить все стадии проектировочной деятельности, способствует лучшему пониманию особенностей обучения в данной теме. На уровне урока проявляются методические особенности реализации программ развития, что в дальнейшем приведет их к выстраиванию в методическую систему обучения.

Новые функции в методической жизни школы: они являются продуктами между учителями и объектами тиражирования учебного опыта. Простое рассматривание составленных учителем технологий будет достаточно, чтобы его коллеги представили основные методические особенности проведенных уроков. Очевидно, что на изучение чужих конспектов и прочих учительских заметок уходит гораздо больше времени.

Итак, на стадии проектирования и реализации предоставляет новые возможности для объективного и целесообразного управления учебным процессом.

Основные методологические принципы заключается:

- педагогическому профессионализму преподавателя;
- развитие ученика;
- подготовка учеников на любом отрезке учебного процесса;
- соблюдения физиолого-гигиенических норм при проектировании учебного процесса;
- педагогической информации, используемой в проектирования учебного процесса;
- процессуальных, целевых, содержательных, диагностирующих, мотивационных составляющих при проектировании учебного процесса;
- разбиение учебного процесса при его проектировании [2].

В результате проанализированного информации был установлен важный факт методологического обоснования педагогической технологии: при правильном проектировании в ней должны присутствовать пять обязательных компонентов процедурного характера (соответствующие главным параметрам учебного процесса, обеспечивающим успех обучения). Именно они и составили содержание основных компонентов Технологической карты. Это целепологание, диагностика, коррекция, дозирование самостоятельной деятельности студентов, логическая структура. Отсутствие одного из компонентов в технологии делает ее не тиражируемой при передаче.

Методически характеризуя технологию, необходимо раскрыть ее сущность и структуру функционирования основных компонентов. Педагогическая технология определяет некое рабочее поле, в котором организуется учебный процесс.

Результатами технологии будут уточнены модельных представлений о дидактическом материале учебного процесса, во – вторых – параллельное проектирование технологии создания учебников нового поколения с широким соавторским участием преподавателя. Действительно, в рабочем поле задается уровень сложности и объем содержания обучения, фиксируемый в будущем учебнике для студента, в конструкторской деятельности проектируется функции учебника, благодаря тому, что деятельность преподавателя направлена на построение модели учебного процесса с наперед заданными параметрами, здесь зарождается технология создания учебника с наперед заданными качествами.

В результате формирование дидактической среды – профессиональной компетенции преподавателя, который выступает посредником между **теорией и практикой**.

Технологическая карта предлагает решение сразу нескольких проблем:

- 1) педагогический и методический замысел преподавателя переводится на язык – форму, понятную любому преподавателю и студенту;
- 2) преподаватель отходит от поурочного тематического планирования;
- 3) ТК становится универсальным инструментарием в руках преподавателя: во–первых, ТК как проект учебного процесса по учебной теме используется преподавателем в повседневной работе; во – вторых, ТК становится языком и формой профессионального общения между преподавателями и на предметном метод объединении.

Этап проектирования учебного процесса сосредоточен будущего учебного процесса по данному предмету. С овладения этим умением начинается новое технологическое мышление преподавателя: четкость, структурность, ясность методического языка, появления обоснованной нормы в методике.

Литература:

1. Монахов В.М. Педагогическая технология М.: Москва – 2007
2. Монахова Г.А. Основы проектирования учебного процесса по физике:
3. Генезис, Концепция, технология. Москва. Редакционно-издательский центр «Альфа» – 2000
4. Арнаутов В.В., Монахов В.М. и др. Оптимизация учебного процесса Москва – Михайловка, 1997
5. Монахов В.М, Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995.
6. Монахов В.М. Технологическая карта – паспорт проектируемого учебного процесса. – Новокузнецк, 1996.
7. Монахов В.М., Столярова Й.В., Сидорова Н.В. Технологические процедуры оптимизации логической структуры учебного процесса. -Ульяновск, 1996.

**Сәуле Нұрқасымова, Тәжібай Сапарбаев
(Астана қаласы Қазақстан Республикасы)**

ФИЗИКА ПӘНІНДЕ ЛОГИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Физика есебі дегеніміз – физика тақырыптары бойынша құрылған, шешуді қажет ететін сұрақтар мен проблемалар. Физикалық есептерді шығару жалпы білім беруде өте маңызды. Ең алдымен физикалық теорияның негізгі функцияларын (сипаттау, түсіндіру, болжамдау, методологиялық, жинақтау, практикалық) бейнелеп көрсете алуында. Осыған байланысты физикалық есептерді шығару және оқулықтағы жаттығуларды орындау, оқушылардың физикалық ойлау қабілетін дамытып, олардың санасында дұрыс ғылыми көзқарас пен политехникалық білімді қалыптастыру болып табылады.

Физикалық есептерін шығаруда оқушылардың теориялық мәселелерді түсініп, іс жүзінде пайдалана білу керек, демек ғылым жолында еңбек ете білуі, терең ойланып, күрделі мәселерді шеше алатындай болуы қажет. Есеп шығаруда оқушылар көптеген құбылыстардың заңдылықтарын анықтайды, теорияның мағынасын терең түсініп, өмірдегі алатын орнын көреді. Күнделікті өмірде оқушылар техника жаңалықтармен танысады, физикалық негіздерін анықтайды, жалпы білімдерін көтереді, сөйтіп политехникалық білімін дамытады.

Физика пәнінен есеп шығарудың негізгі мақсаты:

- жалпы физика сабақтарында алған білімдері мен қабілетін толықтыру, қорытындылау;
- есептерінің әртүрлі типтерінің құрылымдық ерекшеліктерін талдау;
- оқушыларды есеп шығару сабақтарының әр түрлі типтерімен, бақылау жұмыстарымен және оларды олимпиадаларды өткізу істерімен, жоғары оқу орнында бар әдебиеттермен таныстыру;
- физика сабағында алған білімдерін жоғары дәрежеге лайықтау қабілетін қалыптастыруға жағдай жасау;
- әр түрлі типтегі есептерді құрастыру, шешу, тексере білуге үйрету.

Физика есебін шығаруда оқушылар физикамен бірге өзінің математикалық дайындығын жақсартады. Физика есептері математиканы жандандырады, оның мағынасын арттырады. Физика есептерін шығарумен бірге оқушылар есептеу техникасын қолдануды үйренеді.

Логикалық есептер – табиғатта жиі кездесетін оқиғалардың табиғатын анықтауға негізделген. Логикалық есептерді шығару барысында оқушылардың ой-өрісін кеңейтеді, еске сақтау қабілеті артады, сонымен қатар негізгі функциялары болжамдау, методологиясы қалыптасады.

Оқыту процесінің алғашқы кезеңінде логикалық есептерді шығару бір жағынан нақты құбылыстың мәнділігін көрсетеді, екінші жағынан физикалық құбылыстар жайындағы теориялық білімдерді қолданумен жүзеге асады.

Мысалы: 1- есеп. Қиярдың орамжапырақтың, балықтың тұздалуы қандай құбылысқа негізделеді?

2 -есеп. Автоматты қаламсапқа сия толтыру қандай физикалық құбылысқа негізделген ?

Кейінірек оқушылар осындай түрдегі есептерді шығару кезінде физикалық құбылыстарды көрсететін мысалдарда логикалық тәсілді қолданудың құрылымын меңгереді.

Логикалық есептердің екінші типіне қандай да бір құбылыстың себебін анықтау және түсіндіру есептері жатады.

Мысалы: 3 – есеп. Самолеттің төмен түсуі кезінде неліктен жолаушылардың құлақтарының ауыратындығын сезетіндіктерін қандай құбылыспен түсіндіруге болады?

4 – есеп. Тамызғыш(пипетка)- сұйық тамшысын алуға арналған құрал. Оның жұмыс істеу принципінің негізін қалай түсіндіруге болады?

Логикалық есептердің үшінші типіне құбылыстарды болжау есептері жатады.

Мысалы: 5 – есеп. Бензинде, керосинде, глицеринде мұз кесегі жүзе ме?

6 – есеп. Суы, керосині және сынабы бар ыдыста үш тұтас: тығын, парафин, болат шариктер қалай орналасады?

Оқушылардың логикалық есептерді шығарудың тәсілін қалыптастыру процесі бірнеше кезеңдерден тұрады:

- құрылымдарын белгілеулі есептерді іскерлік әдісімен шығару;
- әр түрлі типтегі есептерді шығарудың логикалық тәсілінің құрылымын меңгеру;
- әр түрлі типтегі логикалық есептерді шығарудың бірыңғай құрылымын таңдау.

Қорыта келгенде, оқушылар физика есептерін шығаруға дағдыланып үйренсе, теориялық біліктерін практикамен ұштастыра алатын болады. Оқушылар мұндай дәрежеге жету үшін оның мазмұны тартымды бірақ, әрқашанда өмірге жақын болуы керек.

Есептер шығару табиғат заңдарының мағынасын дұрыс түсінуге, физикалық өрнектерді және заңдылықтарды әрқашан есте сақтауға және теориялық білімді практикада қолдануға баулиды.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Гольдфрах Н. И. Сборник вопросов и задач по физике. М..1987
2. Зайцева А.М. Задачник- практикум по общей физике . Механика под.ред. Н.В.Александрова 1972
3. Каменецкий В.И. Орехов В.П. Методика решения задач по физике в средней школе. М.1987.
4. Лукашик В.И. Сборник вопросов и задач по физике М. 1988
5. Рымкевич А.П. Рымкевич П.А. Физика есептер жинағы. Алматы 1992.
6. Родина Н. А. и др. Самостоятельные работы по физике в 7-8 классах М..1991
7. Хижнякова Л.С. и др. Самостоятельная работа по физике в 9 классе средней школы. М..1993.

**Вера Омарова, Раиса Демиденко
(Павлодар, Казахстан)**

ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

Модернизационные процессы, происходящие в казахстанском образовании, характер современной экономики, особенности развития ее сфер повышают роль профессиональной ориентации молодежи.

Профильное обучение на старшей ступени 12-летней школы согласно Концепции 12-летнего среднего общего образования в Республике Казахстан [1] рассматривается как целостная система общеобразовательной профессионально ориентированной подготовки учащихся, обеспечивающая на основе дифференциации обучения получение старшеклассниками качественного общего среднего образования, формирование их готовности к осознанному профессиональному самоопределению, дальнейшему продолжению образования и трудовой деятельности.

Поиск новых подходов к содержанию профориентационной работы в образовании связан с обеспечением сопровождения предпрофильной подготовки и профильного обучения. В педагогическую практику введены новые явления и понятия: профильная ориентация, профильная проба, профиль обучения, профиль образования, компетенции и компетентность и другие.

В условиях недостаточной профилизации на старшей ступени среднего образования выпускники школ остаются невостребованными на рынке труда. 70% старшеклассников отдают предпочтение тому, чтобы «знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться».

Реализация Концепции профильного обучения актуализирует проблему профессионального самоопределения старшеклассников, однако современное профильное обучение еще традиционно ориентировано на внутрисистемные образовательные задачи; допрофильная подготовка имеет низкий профориентационный характер, ограничивается допрофильной курсовой подготовкой для сдачи экзамена по учебному предмету и практически не связана с содержанием будущей профессии.

В результате школьники оказываются слабо информированными в сложном мире профессий, и часто их выбор является необоснованным, неадекватным и случайным, а проектирование собственной профессиональной карьеры происходит под влиянием широкого спектра различных факторов:

Актуальность профориентационной помощи школьникам очевидна:

– важнейшая задача школы – формирование полноценных граждан своей страны, а это во многом зависит от того, чем будут заниматься бывшие повзрослевшие школьники, какую профессию они изберут, где будут работать;

– грамотно построенная профориентационная работа – это решение завтрашних проблем, важный вклад в решение острых социальных проблем.

Профориентация молодежи по своей сути является не только проблемой педагогической, но и общественной. Сущность профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями рынка труда в сбалансированной структуре кадров и неадекватными традиционно сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи.

По определению Л.Д. Столяренко, профориентация – это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему

помощи в разумном выборе профессий, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям [2].

С.Н.Чистякова определяет профориентацию как научно-практическую систему деятельности, осуществляемой школой, семьей, производственными коллективами, учреждениями профтехобразования, высшего, среднего и специального образования, культуры. Их работа направлена на достижение соответствия особенностей личности школьника, требованиям избираемой профессии и потребностям народного хозяйства в стране [3].

Профориентационная работа в школе, непосредственное участие школьников в общественно полезной деятельности, производительном труде помогают им изучить свои интересы, склонности и выбрать самостоятельно профессию.

Успешному проведению профессиональной ориентации в процессе учебной деятельности, по мнению С.Н.Чистяковой, способствуют профессиональное просвещение, которое заключается в том, чтобы сформировать у учащихся конкретные знания о выборе профессии. В ходе профпросвещения у них развиваются интересы к профессиям, способности к различным видам трудовой деятельности, мотивы выбора, положительное отношение к избираемому труду. Профессиональное просвещение, в свою очередь, включает профессиональную информацию, с помощью которой школьники получают сведения о наиболее массовых профессиях народного хозяйства, о способах и условиях овладения ими [3, с. 4].

Профессия (от лат. «professio» – официально указанное занятие, специальность) – род трудовой деятельности, занятий, требующих определённой подготовки и являющихся источником существования человека.

Понятия «ориентация» употребляется в ряде наук. И везде оно так или иначе связано с определением местонахождения и с выбором направления движения. В энциклопедии **ориентация** (фр. orientation буквально – направлять на восток) определяется в прямом и переносном смысле, в прямом – умение разобраться в окружающей обстановке, в переносном – направление научной, общественной и другой деятельности в определенную сторону [4, с. 164].

В широком смысле слова профориентация – система общественного и педагогического воздействия на молодёжь, с целью её подготовки к сознательному выбору профессии, система государственных мероприятий, обеспечивающая научно обоснованный выбор профессии. В узком смысле слова профориентация – целенаправленная деятельность по формированию у учащихся внутренней потребности и готовности к сознательному выбору профессии.

Профориентация в личностном смысле – длительный социальный процесс освоения личностью той или иной профессии.

Таким образом, профориентация осуществляется как бы на 2-х уровнях – общественном и личностном. Эти уровни взаимосвязаны.

Профессиональная ориентация – это многоаспектная система, включающая в себя просвещение, воспитание, изучение психофизиологических особенностей, проведение психодиагностики, организация элективных курсов, а также, что особенно важно, занятий по педагогике и психологии. Это неслучайно, т. к. только на них происходит прямое воздействие на психику школьника через специально организованную деятельность общения.

Таким образом, профессиональная ориентация составляет систему совместной деятельности школы, родителей, внешкольных учреждений, государственных и общественных организаций, предприятий, учреждений, по оказанию помощи учащимся в выборе сферы труда и профессии, по совершенствованию процесса профессионального и социального самоопределения в соответствии с призванием личности и потребностями общества в квалифицированных кадрах.

Можно выделить **следующие аспекты профессиональной ориентации**: *социальный аспект* – формирование ценностных ориентаций молодежи в профессиональном самоопределении; *экономический аспект* – процесс управления выбором профессии молодежи в соответствии с потребностями общества и возможностями личности; *психологический аспект* – изучение структуры личности, формировании профессиональной направленности, способности к осознанному выбору; *педагогический аспект* – с формированием общественно значимых мотивов выбора профессии и профессиональных интересов; *медико-физиологический аспект* – оценка состояния здоровья школьника в соответствии с критериями профпригодности.

Основные цели профориентационной работы: помочь школьникам в выборе своей будущей профессии, определить профиль обучения в школе; правильно выбрать профильную школу, колледж, вуз; познакомить учащихся с разнообразным миром современных профессий; пробудить интерес к самопознанию и желание развиваться профессионально; оказать квалифицированную помощь школьникам и их родителям в случае возникновения сложностей с самоопределением и выбором учебного учреждения; создать систему действенной профориентации в образовательном учреждении, которая бы способствовала формированию у подростков и молодежи потребности в профессиональном самоопределении в соответствии с желаниями, способностями каждой личности и с учетом социокультурной ситуации.

Задачи профориентационной работы: сформировать положительное отношение к труду; научиться разбираться в содержании профессиональной деятельности; научиться соотносить требования, предъявляемые профессией, со своими индивидуальными качествами.

Принципы профориентационной деятельности.

Принцип сознательности в выборе профессии выражается в соответствии выбираемой профессии интересам, склонностям, способностями личности.

Принцип соответствия потребностей личности и общества выражается в соответствии выбираемой профессии личностью и одновременно потребностям общества в кадрах определенной профессии. Нарушение принципа приводит к несбалансированности в профессиональной структуре кадров.

Принцип активности в выборе профессии характеризует тип деятельности личности в процессе профессионального самоопределения. В этом определенную роль призваны сыграть: практическая проба сил самих учащихся в процессе трудовой и профессиональной подготовки, советы родителей и их профессиональный опыт, поиск и чтение (по интересующей теме) литературы, работа во время практики и многое другое.

Принцип воспитывающего характера профориентации состоит в необходимости осуществления профориентационной работы в соответствии с задачами формирования гармоничной личности, в единстве нравственного, трудового, экономического, эстетического, правового и физического воспитания. Основу принципа воспитывающего характера профориентации составляет нравственность как стержень всей работы, как основа ее организации.

Принцип развития личности школьника в процессе профориентационной работы связан: с новым типом ведущей деятельности – учебно-профессиональной; с определением своего места в жизни и внутренней позиции, формированием мировоззрения, моральным сознанием и самосознанием; с расширением диапазона фактически доступных человеку или нормативно обязательных социальных ролей, с расширением сферы жизнедеятельности; с развитием мышления, философской рефлексии; тяги к абстрагированию, широким обобщениям, поиску общих закономерностей и принципов, стоящих за частными фактами; с увеличением степени индивидуализации в интересах и способностях, с формированием активной жизненной позиции, самоопределением, осознанием собственной значимости, формированием убеждений и ценностей; с осознанием себя в качестве частицы, элемента социальной общности (социальной группы, нации и т.д.), выбором своего будущего социального положения и способов его достижения; расширением круга личностно значимых социальных отношений; с усилением личностного контроля, самоуправления; становлением устойчивого самосознания и стабильного образа «Я».

Профориентационная работа в школе приносит пользу только тогда, когда к профориентационной работе привлечён весь коллектив школы, и когда соблюдаются **следующие принципы:**

1) систематичность и преемственность – профориентационная работа не должна ограничиваться работой только со старшеклассниками. Эта работа ведется с 1-ого по 11 (12) класс при условии обязательной преемственности этой работы из класса в класс;

2) дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в зависимости от возраста и уровня сформированности их интересов, от различий в ценностных ориентациях и жизненных планах, от уровня успеваемости.

3) оптимальное сочетание массовых, групповых и индивидуальных форм профориентационной работы с учащимися и родителями;

4) взаимосвязь школы, семьи, профессиональных учебных заведений, центров профориентации молодежи, службы занятости, общественных молодежных организаций, социальных партнеров;

5) связь профориентации с жизнью (органическое единство потребностями общества в квалифицированных кадрах).

На основе этих принципов и должна строиться профориентация школьников.

Литература:

1. Концепция 12-летнего среднего общего образования (проект). – Астана, 2011.
2. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология [Текст] / Л.Д.Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 544с.
3. Школа и выбор профессии / под ред. В.А.Полякова, С.Н.Чистяковой, Г.Г.Агаповой. – М.: Педагогика, 1987. – 176с.
4. Большая советская энциклопедия. – 2-е издание – М., 1995. – Т.35. – С. 164.

Роман Торгашев
(Москва, Россия)

АНАЛИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ИЗМЕРИТЕЛЕЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ГЕОГРАФИИ

Географическая компетентность проявляется как совокупность личных качеств выпускника (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и способностей), которая была заявлена в стандартах 2004 года как одна из целей школьного географического образования: *«использование в практической деятельности и повседневной жизни разнообразных географических методов, знаний и умений, а также географической информации»*. Географическая компетентность конкретизирована в виде требования к уровню подготовки выпускников: *уметь использовать приобретенные знания и умения в повседневной жизни для выявления и объяснения природно-материальных аспектов различных текущих событий и ситуаций; анализа и оценки разных территорий с точки зрения взаимосвязей природных, социально-экономических, техногенных объектов и процессов, исходя из пространственно-временного их развития*. Таким образом, компетентностный подход в Федеральном государственном образовательном стандарте подразумевает формирование способностей учащихся применять полученные в школе географические знания и умения в реальной жизни.

В рамках нашего исследования под предметной географической компетентностью мы понимаем, способность решать проблемы, возникающие в окружающей действительности, средствами, предоставляемыми учебным предметом – географией. Приведем результаты нашего исследования [1, 141 с.] в рамках проведения уроков по географии со школьниками 5-7 классов общеобразовательных школ, а также на занятиях по географии с кандидатами в космонавты в ФГБУ НИИ «ЦПК имени Ю.А. Гагарина» и студентами РГГУ.

Тема: **«Исследования цвета морских вод и разведывания полезных ископаемых средствами дистанционного зондирования океана и суши»**.

В современной школе остро встал вопрос при изучении темы «Мировой океан», 6 класс. Проблема связана с сокращением часов курсов школьной географии. Как правило, в учебнике изложен материал по изучению рельефа дна Мирового океана, шельфовой зоны (к местам которой приурочены месторождения нефти, газа), материкового склона, ложе, а также подводным равнинам, хребтам, желобам, движениям водных масс (океанических течений) и природным богатствам Мирового океана. Физические процессы океанической воды практически не рассматриваются, лишь приводятся сведения о температуре, солености вод Мирового океана, но для полного формирования представления у школьника об океане, этого не достаточно. Учебный материал должен быть интересным и доступным. Но океан изучен учеными гораздо менее, чем космос. Представления об океанических водных массах остаётся пока на уровне гипотетических построений по причине нерешенности ряда важнейших практических проблем при исследовании океана: безопасности мореплавания и судоходства, прогноза погоды, контроля загрязнения окружающей среды и зон повышенной продуктивности. Для судоводителей, рыбаков, работников портов, прогнозистов-океанологов особую ценность представляют научные сведения о таких слабо изученных явлениях как сейши, сулой, апвеллинг, меандрирование течений, фронтальные зоны, свечение моря и т.д. Сама постановка таких задач предусматривает различные масштабы охвата океана, включая глобальный, и высокую периодичность обновления информации. Однако традиционные методы исследования океана с использованием научно-исследовательских судов и автономных буев предоставить этого не могут, что связано, прежде всего, с невозможностью охватить постоянными измерениями акваторию всего океана и даже малых его частей. Используя традиционные методы исследования, океанологи не могли иметь полной картины пространственно-временной изменчивости океана. Если космическое пространство освоено гораздо лучше просторов Мирового океана, то Космос нам и поможет в решении проблемы: исследовании океана. К примеру, из космоса в настоящее время стало возможным изучать цвет морских вод с определённой точностью при помощи методов ДЗ океана.

Цвет вод в методах дистанционного зондирования (ДЗ) океана. Цвет не является физической характеристикой воды, хотя обусловлен оптическими ее характеристиками – коэффициентами поглощения и рассеяния. Важность изучения этой характеристики океанических вод является для методов ДЗ весьма важной задачей. В первую очередь это связано с использованием цветовых контрастов в качестве индикационного признака биологической продуктивности и экологического состояния акваторий Мирового океана.

Из опыта визуальных наблюдений цвета океана из космоса. Многочисленные океанологические исследования с борта космических кораблей связаны с изучением цветовых аномалий акваторий и их изменчивости. Уже первые полеты космонавтов показали, что для каждого района Мирового океана характерен свой преимущественный цвет. Фоновая окраска океана меняется от темно-синего и сине-голубого оттенков в прозрачных водах тропических и субтропических широт до голубых, голубовато-зеленых и зеленых оттенков в менее прозрачных водах умеренных широт, зеленых и сероватых оттенков в высоких широтах и до зеленого, желтого и коричневых оттенков в прибрежных водах малой прозрачности. В открытых районах океана по цвету можно судить о биопродуктивности водных масс,

определять их границы, обнаруживать морские течения, меандры, вихри и другие динамические образования.

В прибрежных районах по изменению цвета прослеживаются воды материкового стока, их распространение и взаимодействие с водами открытого моря. На мелководных участках отчетливо видны рельеф дна и крупные донные образования.

Факторы цвета океанических вод. Разнообразные физические, химические, биологические свойства океана, особенности донного рельефа воздействуют на цвет морской поверхности. Объясняется это тем, что солнечное излучение, пройдя через атмосферу Земли, достигает поверхности океана, частично зеркально отражается от нее, частично проникает в водную толщу. Преломленный в воде световой поток поглощается и рассеивается молекулами воды, взвешенными в ней частицами и растворенными веществами преимущественно органического происхождения.

Спектральная селекция солнечного света в водной толще. Солнечный цвет состоит из многих цветов, каждый из которых проникает и рассеивается в воде по-разному. Благодаря этой особенности глубже всего в воду (на десятки метров) проникают голубые и зеленые лучи, меньших глубин (единицы метров) – достигают синие и красные лучи, а ультрафиолетовое и красное излучение полностью поглощается уже дециметровым слоем. По этой причине при многозональной космической съемке на нескольких снимках образуется разрез водной толщи с фиксированием ее особенностей на разных глубинах. В чистой воде свет рассеивается молекулами. Наиболее сильно рассеиваются синие лучи, из-за чего чистые воды открытого океана окрашены в глубокий голубой цвет.

«Красители» вод океана. Нарушение фоновой голубой окраски моря обычно вызывается чрезвычайно плотными популяциями фитопланктона, иногда – скоплениями зоопланктона, и очень редко – выбросами пеплового материала при извержении вулканов и выпавшим из воздуха песком или вулканической пылью. В удаленных от берега частях океана основными красящими частицами являются мельчайшие одноклеточные водоросли – фитопланктон. В их состав входят хлорофилл, ксантофилл, каратеноиды и некоторые другие пигменты. Эти вещества очень сильно поглощают синие и красные лучи и практически полностью отражают (рассеивают в направлении наблюдателя) зеленые и желтые компоненты солнечного света. Поэтому желто-зеленая окраска моря является показателем повышенного содержания в воде растительных микроорганизмов.

Явление «красного прилива». В прибрежных районах Мирового океана, особенно у побережий промышленно развитых стран, наблюдается явления «красного прилива» – обусловленного массовым развитием растительных микроорганизмов, выделяющих опасные токсины. Причина появления «красного прилива» – сброс в прибрежные воды океана отходов промышленного и сельскохозяйственного производства, имеющих избыточно высокое содержание биогенных веществ, стимулирующих развитие указанных микроорганизмов. Визуально воспринимаемый индикатор явления – насыщенный цвет зараженной акватории (не обязательно красный).

Разливы нефти и нефтепродуктов. Индикационные признаки разливов нефти и нефтепродуктов – форма разливов, их цвет, четкость границ области загрязнений, аномалии в поле ветрового волнения. С учетом указанных признаков разливы нефти и нефтепродуктов на водной поверхности воспринимаются при наблюдениях из космоса в виде протяженных темных полос (иногда с цветами «побежалости») с четко обозначенными границами. Разливы нефти и нефтепродуктов гасят поверхностные волны минимальной длины (капиллярные волны), уменьшая шероховатость поверхности, что формирует еще один индикационный признак разливов нефти – яркостные контрасты. По направлению «Исследования полей цвета и других признаков продуктивности вод Мирового океана» проводят исследования по изучению распределения и изменчивости биопродуктивности в открытых водах Мирового океана применительно к задаче оперативного оповещения поискового и промыслового флотов рыбной промышленности. Объектами наблюдений при этом являются высокопродуктивные районы океана, идентификатором которых является цвет поверхности океана, формируемый пигментами фитопланктона и зоопланктона.

Скопления фитопланктона проявляются в форме пятен и полос, резко контрастирующих по цвету с окружающей водной поверхностью, от ярко-зеленых (диатомовые водоросли в умеренных широтах) до буро-коричневых (саргассовы водоросли тропических широт) оттенков.

Скопления зоопланктона – это контрастные по цвету пятна или полосы различных оттенков. Например, скопления криля (южные умеренные широты) на глубине 10-40 м имеют окраску от ярко-красного до желтых и коричневых оттенков. Черноглазка видна в виде пятен цвета с нечеткими краями, скопления медуз – в виде пятен темно-коричневого цвета с резкими границами.

Проверь себя! Тест по географии в 7 классе по теме «Океаны».

1. Площадь какого океана составляет 178,6 млн. км²?

А) Атлантический; Б) Тихий; В) Северный Ледовитый; Г) Индийский.

2. Какой океан самый неглубокий?

А) Атлантический; Б) Индийский; В) Северный Ледовитый; Г) Тихий.

3. Что называют апвеллингом?

А) опускание вод на глубину; Б) Подъём вод из глубины; В) Нагревание воды на глубине; Г)

Поверхностное течение.

4. Перечислите естественные «красители» морской воды (за каждый правильный ответ 1 балл).

5. На какой глубине в результате скопления зоопланктона (криля) южные умеренные широты имеют окраску от ярко-красного до желтых и коричневых оттенков?
А) 0-10 м; Б) 10-40 м; В) 50-100 м; Г) более 100 м.
6. В каком океане находится аномальная зона, которая называется «Бермудский треугольник»?
А) Тихий; Б) Южный; В) Атлантический; Г) Северный Ледовитый.
7. Назовите самый малый по площади океан?
А) Тихий; Б) Индийский; В) Атлантический. Г) Северный Ледовитый.
8. По какому океану совершал свое путешествие в Индию, а открыл Новый Свет Х. Колумб?
А) Тихий; Б) Индийский; В) Атлантический; Г) Северный Ледовитый.

Ответы: 1.Б; 2.Г; 3. Б; 4. выбросы пеплового материала, фитопланктон, зоопланктон, при извержении вулканов и выпавшим из воздуха песком или вулканической пылью; 5.Б; 6.В; 7.Г; 8.В.

Помимо ДЗ океана космонавтами проводится зондирование поверхности суши. Предпосылки ДЗ появились в 1960 г., когда с помощью метеорологических спутников «Тирос» были получены подобные карте очертания земного шара, лежащего под облаками. Эти первые черно-белые ТВ-изображения давали весьма слабое представление о деятельности человека и, тем не менее, это было первым шагом. Чёрно-белые ТВ системы предназначены для изучения рельефа земной поверхности с целью поиска полезных ископаемых, определения характеристик облачного покрова, наблюдения за быстропротекающими процессами (пожарами, наводнениями, извержениями вулканов, нефтяными пятнами), т.е. когда исследуются в основном геометрические признаки объектов, их взаимное расположение, интегральные энергетические величины.

В заключение необходимо отметить, что форма компетентностно-ориентированных заданий не ограничивается заданиями со свободным развернутым ответом. Вполне могут быть разработаны задания с выбором ответа или с кратким ответом и с разным уровнем сложности заданий.

Литература:

1. Торгашев, Р.Е. Методика оценки качества географической подготовки студентов с использованием средств информационно-коммуникационных технологий: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. / Институт содержания и методов обучения РАО. Москва, 2010. – 211 с.

СЕКЦИЯ: ПРАВО**Нұрзада Примашев
(Астана, Қазақстан)****ЛАТЫН АМЕРИКАСЫ КОНСТИТУЦИОНАЛИЗМІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ
(Аргентина Республикасы мысалында)**

Жалпы конституционализм ұғымы қалыптасуына, дамуына, ерекшеліктеріне байланысты жеке мемлекетпен ұштастырылады. Сондықтан әрбір мемлекетте конституционализмнің өз тарихы бар. Құрылуы мен даму тарихына байланысты Латын Америкасы мемлекеттерінің (испан тілді) ортақ жайттар өте көп. 200-жылдық уақытты қамтитын тарихы бар елдердің ортақ конституционализмі бар деуге болады. Тәуелсіздік алғаннан бері ұқсас даму кезеңдерін бірдей өткізген, бірі-бірінің тәжірибесін қайталаған Латын Америкасы елдерінде мемлекеттік және конституциялық процестердің ұштасу тұстары өте көп. Испанияның қол астында болғандарына, бір мезгілде тәуелсіздікке қол жетулеріне қоса тілдік фактордың өзі көпті аңғартады. Жаңа жерлерге өз мәдениетін де қоса алып келген Испанияның Латын Америкасы мемлекеттеріндегі ықпалы өте күшті болды*.

Аталған елдер тарихы XV ғасырдан басталады**. Бір кездері қуатты мемлекет болған Испания мен Португалияның жаңа аймақтар үшін «әлемдік күресі» Оңтүстік Америка құрлығында Испанияның өктемдік етуіне алып келді***. Ал шындығында, екі католиктік мемлекет аумақтық қақтығыстарды болдырмау мақсатында XV ғасырдың өзінде-ақ халықаралық шартқа отырды. Жаңа жерлерді ашу құқығын испандықтар 1479 жылы қол қойылып, 1481 жылы Рұм Папасымен бекітілген испандық-португалдық Алькоковас келісімі бойынша алған болатын [1, р. 87].

Тікелей қатысы болмаса да, Оңтүстік Америкада ұйымдастырылған испандық құрылымдар да латынамерикалық конституционализмнің қалыптасуына қатысы бар деуге болады. Испандықтар жаңа жерлерді игеру үшін Сауда палатасы, Индия істері жөніндегі кеңес сияқты арнайы органдарды құрды. Жаңа әкімшілік-аумақтарды басқарудың құқықтық негіздерін жасады. Испания тәжі 1635 жылға дейін 400 000 астам түрлі нормативтік құқықтық актілерді қабылдады [2, р.141]. Осындай құқықтық массив 50 жылға жуық уақыт өткен соң Индия корольдігінің заңдар жинағын (Recopilacion de las leyes de los Reynos de las Indias) шығаруға алып келді. Мамандар бұл жинақты «колониалдық құқықтың ресми жинағы» – деп есептейді [3, с. 187]. Испанияның Латын Америкасындағы іс-әрекеті тек қана дүниежүзілік колониалдық басқару жүйесінің ғана емес, бірінші колониалдық құқық жүйесінің қалыптасуына да алып келді [4, с. 11].

Метрополияда «Жаңа жерлер» деп аталған Латын Америкасында Испания өзінің мемлекеттік құрылысында шындалған тәжірибесін енгізді. Өз бетінше саясат жүргізді, өзге мемлекеттер мен өзге дін өкілдеріне жаңа жерлерге баруына тыйым салды. Әкімшілік аумақтық бөліністерді жаулау барысында құрып отырды. Онда метрополияның сол кездегі мүдделеріне сай келетін губернаторлықтан бастап вице-корольдіктерге дейін құрылды. Сондықтан латынамерикандық зерттеушілердің «испандық әкімшілік бөлініс болашақ ұлттың саяси іргетасын құрады» [5, с. 47] немесе «біздің құрылымдардың бастауын Испаниядан іздеу керек» деген пікірлеріне қосылуға болады [6, р. 97].

Латын Америкасы елдерінің XIX ғасырға дейінгі дамуы ортақ саясатпен, ортақ процестермен, ортақ тәжірибелермен нақтыланған. Аталған елдердің ерекше даму тарихы тәуелсіздік алғаннан басталады. Жоғарыда көрсетілген 200-жылдық тарих 2010 жылғы мамыр айының 25 жұлдызында мерейтойы атап өтілген Аргентина Республикасынан басталды*.

Өзге елдердегі сияқты, Аргентинаның тәуелсіз мемлекет ретінде қабылдаған нормативтік құқықтық актілері арасында конституциялар, квазиконституциялар, конституциялық актілер мен заңдар бар. Ең алғаш қабылданған «Органикалық регламентті» [7, р. 109-115], аргентиналық мамандар «билік регламенті» деп есептейді, өйткені онда Аргентинаның конституциялық тарихында бірінші рет мемлекеттік

*Метрополиядан ортақ бастау алу мен даму, ортақ білім мен мәдениет латынамерикандық ортақ ой-пікірлер мен көзқарастарды қалыптастыруға алып келді. Мексиканың атақты философы Л.Сеаның ойынша латынамерикандық ұлт та қалыптасты. Латынамерикандық елдердің ойшылдарының ізденісі мен зерттеулері нәтижесі ретінде өткен ғасырдың 60-70 жылдары «латынамерикандық мәннің философиясы» (filosofia de lo latinoamericano) қалыптасты. Бұл латынамерикасы елдерінің ортақ тарихы, мәдениеті мен ділінің, өзіндік ерекшеліктердің қалыптасуын түсіндіруге тырысқан философиялық ағым іспетті болды. Жалпы мәдениет пен ғаламдық тарихта латынамерикалық елдердің алатын орны мен автохтондық құбылыстарын түсіндіруге бағытталды.

** Латынамерикасы елдерінің испан жаулауына дейінгі өз тарихы барын көрсету де қажет. Х.Колумбтың континентті ашуына дейін өмір сүрген инктердің, ацтектер мен майялардың қуатты мемлекеттері Мезоамерика мен Оңтүстік Америка елдерінің тарихында, ғылыми зерттеулерінде тиісті орнын алған.

*** Отарлаудың, немесе жаулаудың да «құқықтық» негіздері қазақстандық мамандармен зерттелінбеген. Сондықтан бұл тақырып, жаулау кездерінде кең қолданылған «terra incognita» дегенмен барабар. Кезінде, өкінішке орай, әлі де онша назар аударылмай келе жатқан Латын Америкасы елдерінен үйренетін жайттар көп. Жоғарыда көрсетілген себептермен ол елдер туралы мақалалар қазақ тіліндегі ғылыми әдебиетте де жарияланбады.

*Құрлықта, тіпті жаңа тарихта тәуелсіздік алу процесінде алғашқы болған, Аргентинадан алты жыл бұрын тәуелсіздік алған Гаитидің латынамерикасына тек географиялық ғана жақындығы бар.

билік – биліктің үш тармағы бекітілген. Аргентиналық заңгер Л.В. Вареланың пікірінше «Органикалық регламент Аргентинаның бірінші конституциясы болды» [8, р. 93].

Билікке келген Триумвират 1811 жылғы 22 қарашада «Сеньор дон Фердинандтың атынан Біріккен Рио-де-Ла-Плата провинцияларының Жоғарғы үкіметінің уақытша статуты» атаулы нормативтік құқықтық акт қабылдады [9, р. 117-119]. Осы құқықтық актіге сай Триумвират «Уақытша Ассамблеяның регламентін» бекітті [10, р. 210-232]. Екінші Триумвират шешімімен конституция жобасын жасау үшін «Ресми комиссия» құрылды. Бұл комиссия жасаған жобаға АҚШ-тың 1787, Францияның 1791 және Испанияның 1812 жылдардағы конституцияларының идеялары мен тәжірибелері негіз болды. 1813 жылғы ассамблеяда қаралған құжаттардың бірі «XIII жылғы Нұсқаулықтарды» уругвайлық танымал заңгер әрі құқық тарихының маманы А. Демичели конституциялық жобалар деп есептейді [11, р. 166]. Мемлекеттік биліктегі Хунта 1815 жылдың 5 мамырында «Мемлекеттік басқару мен реттеудің уақытша Статутын» қабылдады [12, р. 269-279].

Тәуелсіз мемлекет болғанымен Аргентинада Испаниядан қол үзгісі келмеген күштер көп болатын. Сондықтан Тәуелсіздік декларациясы тек 1816 жылы Тукуман Конгресінде қабылданды.

Конгресс сол жылдың 22 қарашасында «Мемлекеттік басқару мен реттеудің уақытша регламентін» қабылдады. Билікке деген күрестің нәтижесінде бұл құжат толық 1817 жылғы 3 желтоқсанда қабылданды, сондықтан тарихта «1817 жылғы Регламент» деген атпен қалды.

Жоғарыда көрсетілген комиссия 1818 жылдың шілде айында Конгресске конституция жобасын енгізді. Ұзаққа созылған талқылаудың нәтижесінде, 1819 жылдың 22 сәуірінде Конгресс «Оңтүстік Американың біріккен провинциялары» деген жаңа атаумен республиканың Конституциясын қабылдады. Бұл конституция Аргентинаның бірінші конституциясы болып саналады. Құжат 6 бөлімге біріктірілген 138 баптан тұрды. Баптардың басым көпшілігі мемлекеттік құрылысқа арналды. Бұл негізгі заң Аргентинаны орталықтандырылған, күшті ұлттық үкіметтің билігі астында біріктіруге мүмкіндік жасады. Конституция біртұтас республиканы құрды. Бірақ конституцияны жүзеге асыруға қоғамдағы әртүрлі бағыттағы елеуметтік күштер жол бермеді. Белгілі аргентиналық тарихшы Э. Равигнани «конституция өте орталықтандырылған, сондықтан азаматтық соғыстың негізгі себебі болды» деп жазды [13, р. 423].

Конституцияға деген түрлі көзқарастар біріккен провинцияларының сепаратистік саясат жүргізулеріне алып келді. Буэнос-Айрестен бөліну процесін бастаған Санта-Фе провинциясын өзгелер де қолдады. Тукуман, Сантьяго де Эстеро и Катамарка провинциялары 1820 жылы Тукуман Федеративтік Республикасын құрды. Бұл одақтың өзі де ұзаққа бармады. Катамарка 2 жылдан соң өзінің конституциялық Регламентін қабылдады. Кордоба провинциясы 1821 жылы «Кордоба провинциясы федералдық республикасының конституциясы» атты негізгі заңын қабылдады. Корриентес, Энтре-Риос провинциясынан бөлініп, 1821 жылы алдымен «Уақытша конституциялық регламентті» қабылдады. Кейінірек өзгерістер енгізілгеннен соң, бұл құжат «Корриентес провинциясының конституциясына» айналды. Бұл құжатта оны құрушылар ұлттық мемлекет құру идеясын айқындауды ұмытпады. Олар өкілетті орган құзіреттерін бекіткен кезде көптеген құзіреттерді болашақ ұлттық билікке қалдырды. Құжаттың 3-бабында «ұлттық федералдық мемлекеттің заңшығарушы билігіне жатпайтындардан басқасы заңшығарушы биліктің құзіретіне жатады», яғни провинциялық билікті еркін түрде шектеп, орталыққа белгілі құзіреттерді берді. Осындай саясат пен тәжірибе 1821 жылы Сальта мен Жужуйда қайталанды.

1821-1823 жылдары Буэнос-Айрес провинциясы да төмендегідей 3 конституциялық заң қабылдады:

- Сайлау туралы;
- Провинциялық Кабиљдоны жою туралы;
- Атқарушылық билік туралы.

Осындай сепаратистік жағдай провинцияаралық шарттар жасасуға да алып келді. Мысалы, 1820-1823 жылдары жалпы саны 40 провинция қосылған 17 шартқа қол қойылды. 1827 жылы 32 провинция қосылған 12 шарт жасалды. Мұндай сандық көрсеткіш бір провинцияның бір мезгілде бірнеше шартқа қосылғандығынан болатын. Мысалы Буэнос-Айрес пен Санта-Фе көптарапты 6 шарттың субъектісі болды. Көптарапты шарттардың ең көбі 1830 жылы жасалды, онда 38 субъекті 10 шартқа қол қойды.

Аргентинаның шығыс жағалауы провинциялары Буэнос-Айрес, Санта-Фе және Энтре-Риос 1831 жылғы 4 қаңтарда «Федералдық пактіге» қол қойды [14, р. 860-862]. Келесі төрт жыл ішінде провинциялардың барлығы осы шартқа қосылды.

Санта-Фе, Энтре-Риос, Корриентес және Буэнос-Айрес провинциялары 1852 жылғы 6 сәуірде «Палермо Хаттамасын» жасады. Осындай көпжылдық, көптарапты дайындықтардың арқасында, сол жылғы 15 қарашада Аргентина Конфедерациясының Құрылтайшы Конгресін шақыруға қол жеткізілді. Арнайы құрылған комиссия бес айдан кейін жаңа Конституцияның жобасын әзірледі. Ұзақ мерзімдік талқылаудың нәтижесінде 1853 жылдың 1 мамырында Аргентина Конфедерациясының Конституциясы қабылданды. Формальді түрде конституция елдің бір орталыққа біріктірілгенінің белгісі болды. Бүкіл конгресс қолдаған Конституция 25 мамырда промульгацияланды. Конгресс жұмысына қатысқан провинциялар жаңа Конституцияға ант берді.

Аргентина Республикасы конституционализмінің дамуы тәжірибелік кезеңнің өте күрделі болғандығын көрсетеді. Осындай қиын уақытта тыңғылықты әзірленген және жүзеге асырылған мемлекеттілік құру жобасы кейіннен өз жемісін берді. Қазіргі қолданыстағы 1853 жылғы Конституция аргентиналық конституционализмнің шарықтау шегі деуге тұрарлық. Тиісті уақыттарда жүргізілген көптеген реформаларға

қарамастан оның дені сақталды. Ол кез келген уақытта өмір талабына сай келе білді. Бұл оның берік негізде қаланғанын көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиет:

1. Benassar B. La America espanola y la America portuguesa. Siglos XVI-XVII. – Madrid, 1981.
2. Eyzaguirre J. Historia del derecho. – Santiago de Chile, 1957.
3. История государства и права зарубежных стран. Под ред. О.А. Жидкова, Н.А. Крашенинниковой. – Ч. 2. – М., 1998.
4. Жидков О.А. Становление правовых систем в странах Латинской Америки // Государственно-правовые проблемы стран Латинской Америки. – М., 1988.
5. Линч Дж. Революции в Испанской Америке, 1808-1826: Пер. с англ. – М., 1979.
6. Mejía F.R. El federalismo argentino. – Buenos-Aires, 1964.
7. Las constituciones de la Argentina (1810-1972). – Buenos-Aires, 1975.
8. Varela L.V. Historia constitucional. – Т. II. – Buenos-Aires, 1910.
9. Las constituciones de la Argentina (1810-1972). – Buenos-Aires, 1975.
10. Las constituciones de la Argentina (1810-1972). – Buenos-Aires, 1975.
11. Demicheli A. La formación constitucional rioplatense. Т. I. – Montevideo, 1955.
12. Las constituciones de la Argentina (1810-1972). – Buenos-Aires, 1975.
13. Ravignani E. Historia constitucional de la Republica Argentina. – Т. II. – Buenos-Aires, 1926-1927.
14. Asambleas Constituyentes Argentinas. – Т. I. – Buenos-Aires, 1937-1939.

СЕКЦИЯ: ФИЛОЛОГИЧНИ НАУКИ

**Нурзия Абдикарим
(Темиртау, Казахстан)**

АЛТАИСТИКА: СИНТАКСИСТІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Әлемдік тіл білімінде алтай тілдері туралы ілімнің жақтаушылары мен даттаушылары тарапынан бір жарым ғасырдай түрлі пікірлер айтылып, салыстырмалы-тарихи және лингво-әлеуметтік аспектіде зерделеніп, алтай жалпытілдік бірліктің әуелгі жағдайының ортақ сипатын ретроспективтік қалпына келтіруге көмектесетін зерттеулер жүргізіліп келеді. Негізінен алтай гипотезасында генетикалық және типологиялық деген екі бағыт бар екендігі белгілі. Типологиялық бағытты қолдаушылардың бір қатары бұл тілдердегі ұқсастықтарды тарихи ұзақ дәуірлер бойы өзара тығыз қарым-қатынаста болуының, бір-біріне күшті әсер етуінің нәтижесі, олар әр текті тілдер десе, келесі бір тобы алтай теориясы дегенді дәлелдеуге әлі ерте, бұл тек болжам деп есептейді. Лингвистика тарихына көз жүгіртсек, алтаист ғалымдар мен антиалтаист ғалымдар лексикалық параллельдер жайында және осы тілдерден бір-біріне енген сөздерді анықтайтын әдістер (критерийлер) – фонетикалық, семасиологиялық (этимологиялық), құрылымдық-грамматикалық (морфологиялық) және мәдени-тарихи, лингво-географиялық т.б. әдістер қалыптастыруда тер төккендігін білеміз [8]. Байқап отырғанымыздай, алтай тілдерінің зерттеулерінде грамматиканың морфологиялық деректері ғана қамтылып келді.

Сөздің «өмірі» – сөйлемде. Яғни, тілдің даму, өзгеру заңдылықтары, оның құрылу, жұмсалыу ерекшелігі, аясы, мүмкіншілігін танып, түсіндіріп, талдау үшін ғалымдар зерттеген сөздік қор, этимологиялық негіз, сөзжасамдық тәсілдер мен құралдар, фразеологиялық параллельдер т.б. элементтермен шектелу жеткіліксіз. Осындай жағдайларды ескере келе, біз қазіргі қазақ және халха-моңғол тілдерінің деректеріне сүйене отырып, зерттеулерінде нысанадан тыс қалып жүрген тақырыптардың бірі болып табылатын грамматиканың синтаксистік саласын соны бір жағынан зерделеу үшін тарихи-салыстырмалы зерттеуден саналы түрде бас тартып, синхрондық тұрғыдан сипаттап жазуды мақсат тұтқан болатынбыз. Біздің мұндай қадамға баруымыздың өзіндік себебін түсіндіруді жөн көріп отырмыз. Біріншіден, «Тілдің дамуы сөйлем құрылысының жетіле түсуіне жағдай жасайды... Сөйлем құрылысының жетілуі оның құрамындағы сөздердің өзара байланысу тәсіліне, олардың мағына түрлеріне қатысты. Бірақ бұл категориялар тілде өте баяу дамиды» [2, б. 95] ал фонетикалық және лексикалық құбылыстар сыртқы әсердің ықпалына тез түседі. Екіншіден, алтай теориясы тек болжам ғана деп есептейтін Л.Лигеттидің пікірінше: «Тарихи салыстырмалы әдіс үнді-еуропа тілдерінің арасындағы байланыс пен туыстық дәрежесін зерттеудің негізінде дамыған болатын. Зерттеушілердің зерттейтін тілі тым көп және олардың көпшілігі көне дәуірден қазірге дейін өте мол жазба ескерткіштері болғандықтан осы әдістің арқасында табысқа жеткен еді. Онымен салыстырғанда алтай тілдері тым аз, оны көп тілдердің жүйесі деуге келмейді, үш-ақ топтан тұрады... көне жазба ескерткіштері түркі тілінікі VII-VIII, моңғол тілінікі XIII, маньчур-тұңғыстікі XVI-XVII ғасырларға жатады» [3, б. 323] Демек, бұл тілдердің зерттеулеріне диахроннан гөрі синхрондық зерттеулер маңызды болмақ. Және де «қазіргі тілдерді зерттеу... тілдің шашыранды заңдылықтарын біріктіріп, жүйелі түрде қарастыруға мүмкіндік туғызады» [4, б. 70] Үшіншіден, алтай тілдеріндегі сөйлемнің құрылымын емес, яғни, сөйлем мүшелерінің орналасу тәртібі емес (бұл тілдер жалғамалы болғандықтан құрылымдық тұрғыдан зерттеу маңызды емес), құрылысын зерттеу қажет деген қорытындыға келдік. Сондықтан зерттеу нысанасына синтаксистің ең негізі деңгейі – өзіне дейінгі сөз тіркесіне жинақтаушы болатын, ал өзінен кейінгі деңгейдегі құрмалас сөйлемге негіз болатын жай сөйлемнің құрылысы, оның типтік түрлері алынып, талдау жасалынды және сипаттап жазу арқылы ғылыми айналымға енгізілді.

Зерттеу нәтижесінде тілдің негізгі құрылым, құрылысы сақталғанымен, оны құрайтын бөлшектер – сөздер, сөз тіркестері, олардың арасындағы байланыс, байланыс арқылы көрініс табатын сөйлем мүшелерінің жасалуында біршама алшақтық байқалатындығын анықтадық. Тілдік фактілердің негізінде моңғол тілінде бастауыш пен баяндауыштың арасында жақтық қиысу болмайды, сол себептен сөйлемнің жағы контекст, сөйлем құрамындағы қаратпа сөздер, моңғол тілінің иелік тәуелдіктің тұлғасынан, рай формаларынан аңғарылатындығын; моңғол тілінде жалпы түркі тілдеріне тән матасу құбылысы болмайтындықтан, ілік жалғаулы сөздің бағыныңқы сыңарда жұмсалыуы меңгеру ретінде танылатындығын т.б. ерекшеліктерді сапалық айырмашылық ретінде, ал қазақ, моңғол ғалымдары теориялық негіздемелері мен тұжырымдарын әр түрлі қабылдағандықтан, синтаксистік категориялар грамматикалық қызметі жағынан сәйкес келгенімен, екі түрлі қатынаста, екі түрлі деңгейде танылатындығының салдарынан ерекшелік деп қабылдауға тура келетін «қондырмалы айырмашылықтар» бар екендігіне көз жеткіздік.

Сондай-ақ, аталмыш тілдер грамматикалық құбылыстардың ең негізгі, ең ежелгі белгілерімен ортақтаса алады. Бұл, әсіресе, сыртқы және ішкі әсерлердің ықпалына көне бермейтін грамматикалық тұлғалардың – септіктерінің синтаксистік қызметінен анық байқалады. Екі тілде де, негізінен, атау септігі бастауыштың, ілік септігі, анықтауыштың, табыс септігі тура толықтауыштың, барыс, жатыс, шығыс септіктерінің жанама толықтауыш пен пысықтауыштың грамматикалық көрсеткіші болады. Ал қазақ тілінің көмектес септігі мен моңғол тілінің қимыл септіктерінде ондай бірізділік жоқ. Мәселен, моңғол тілінің қимыл септігі тура толықтауыш, баяндауыш жасауға ғана қатыспайды, ал жанама толықтауыш пен

пысықтауыштың қызметінде қазақ тілінің барыс, табыс, жатыс, көмектес септіктеріне, кейбір шылаулардың (*arkili*, кейбір жұрнақтардың (*kiyimshen – buqleeree*) рөлін атқарады. Мұндай көріністердің қалыптасуына біздің топшылауымызша осы тілдерге субстарттық және суперстраттардың да ықпалы болған деп ойлаймыз. Мысалы, негізінен номинатив құрылымды тілдер болғандықтан, қазақ тілінде бастауыштың грамматикалық көрсеткіші атау септігі болып есептеледі; ал қазіргі моңғол тілінде бұл заңдылық әлдеқашан бұзылып, бастауыш атау септігімен қатар басқа да жанама септіктер арқылы берілетіндігі ғылыми тұрғыдан дәлелденген [5, б. 214]. Біздің ойымызша, мұндай алшақтық моңғол тіліне тибет тілінің әсерінен пайда болған. Ал оны нақты дәйектермен дәлелдеп шығу үшін тарихи-салыстырмалы синтаксиске жүгінуіміз керек. Өкінішке орай, мұндай зерттеулер алтай тілдері аясында түгелі түркі тілдерінің, тіпті моңғол тілдерінің арасында қолға алынбай отыр.

Сөз болып отырған тілдердегі «сөйлемнің үйірлі мүшелері», «көсемше оралым», «есімше оралым», «инфитивтік оралым», «синтаксистік оралым», «аяқталмаған жай сөйлем», «сөйлемнің күрделенген мүшесі» т.б. аталып, қазақ тілінде «үйірлі мүше» атылып жүрген құрылымдар моңғол грамматикасында жеке категория ретінде қарастырылмайтындығы, бірақ оларға сәйкес келетін құрылымдар моңғол тілінде де бар екендігі, олардың көбінесе құрмалас сөйлем деңгейінде танылатындығы және зерттеу нысанына іліккен тілдерден нақты сәйкестіктерін көрсетуге болатындығы назар аударарды. Моңғол тілінде мұндай құрылымдардың бастауышы ілік, табыс септігінде тұратындығы, *бар*, *жоқ* сөздері арқылы жасалған үйірлі мүшелер моңғол тілінде –*тай*, –*гуй* жұрнақтарымен синтетикалық тәсілмен берілетіндігі анықталды.

Моңғол тілінде ешқандай интонациямен бөлінбесе де, өзіндік бастауышы бар сөйлемнің барлығы сабақтас құрмаластың компоненті ретінде танылады. Ал қазақ тіл білімінде мұндай құрылымдарды «үйірлі мүшелерді бағыныңқы сөйлемнің қатарында қарауға болмайды, өйткені олар сөйлемнің жай мүшелері сияқты байланысқан сөздерімен қабыса байланысып, анықтайтын сөзімен бір интонациялық бірлікке түседі» [6, б. 180] деген пікір басшылыққа алынып, үйірлі мүше ретінде танылады. Мұндай құрылымдарды мүше сөйлем деп тануда моңғол тілінің зерттеушілері, моңғол тілі жалғамалы болғандықтан, үнді-еуропа тілдері сияқты санамалы интонацияның қызметі өте солғын болатындығына сүйене отырып, мұндай құрылымдарда бастауыш-баяндауыштық қатынастың болуы да жеткілікті деп есептейді. Біздің ойымызша, қазақ тіл білімінде сабақтас құрмалас сөйлемнің мағыналық түрлері, шын мәнінде, пысықтауыш қатынастағы сөйлемдердің грамматика-семантикалық ерекшелігіне сай топтастырылып келеді. Егер пысықтауыш қатынастағы сөйлемдер сабақтастың сыңары бола алатын болса, басқа да мүшелік қатынасқа негізделген сөйлемдер неге құрмаластың сыңары болмасқа? Бұл сұрақтың жауабы ретінде көбінесе олардың айырым интонациясының болмауы алға тартылады. Алайда, оларды тану үшін интонацияның негізгі критерийі бола алмайтындығын ғалымдарымыз (Қ.Есенов) анықтаған. Біз сөз болып отырған мәселені саралай келе, мынадай түйін жасадық: жалғамалы тілдерден айырым интонациясының айқын болуын іздеушілікке байланысты үйірлі мүшелердің табиғаты әлі толық ашылмаған; пысықтауыш қатынастағы құрылымдардың ара жігінде интонацияның айқын болуының мәні мынада: пысықтауыштар – баяндауыштың анықтауышы; айтар ойымызды күрделендіруімізге байланысты олар өзі қатысты сөзінен (предикаттық орталықтан) алшақтайды, сол себептен сөйлемдегі, яғни, синтаксистік бірліктердің бір-бірінен алшақтығы себебінен ұласпа интонация үзіледі де, үзілмелі (әлдебір бірліктің шегін байқататын) интонация келіп шығады [7, б. 21]. Және де біз өзіндік дербес бастауышы бар болса, құрмалас сөйлемнің аясында, ал өзіндік бастауышы жоқ есімше, көсемше оралымда келген құрылымдарды үйірлі мүше ретінде таныған жөн деп білеміз. Сондай-ақ, ортақ субъектілі, яғни бір бастауышқа телініп, құрамына көсемше және есімше оралымдар қатысқан құрылымдарды да үйірлі мүшелі күрделенген жай сөйлемдер деп тану керек деген А.Байтұрсынұлы, С.Жиенбаев, Н.Сауранбаев, Қ.Есенов т.б. ғалымдардың пікірін де қолдаймыз. Қазіргі моңғол грамматикасында «есімше, көсемше оралым, есімшенің инверсияланған түрі, бастауышсыз мүше сөйлем, ортақ сөзді оралым, жайылма анықтауыш» [8, б. 181] деген құрылымдарды қандай сөйлемнің деңгейінде тану керектігі сөз болып жүр. Қазақ, моңғол тілдерін басқа типтегі тілдерден ерекшелейтін синтаксистік құрылымның табиғаты болашақ зерттеулерде ашыла бермек.

Ал осы тілдердің төркіндестігі, өзіндік даму жолдары, басқа тілдердің ықпалы, соның салдарынан пайда болған ерекшеліктер т.б. мәселелерді жан-жақты талдау үшін тарихи-салыстырмалы әдіспен қатар, салғастырмалы-синхрондық зерттеулер жүргізу барысында грамматиканың синтаксистік саласын дерек көзі ретінде қарастыру да жақсы нәтиже беретіндігін айтқымыз келеді. Сондай-ақ, синтаксистің дәстүрлі зерттеулерімен қатар лингвистикалық мәтінде болатын заңдылық – күрделі синтаксистік тұтастық, сөйлемдерді актуалды мүшелеу, трансформациялық әдіс, дистрибутивті талдау т.б. мәселелерін де қазіргі тілдік деректермен ұштастыра зерттеудің де маңызы зор болмақ.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Суник О.П. К актуальным проблемам алтаистики // Вопросы языкознания. – 1976-№1. [Статьи по алтайским языкам] – Monumenta altaica.- URL: http://www.distedu.ru/mirror/_injaz/altaica.narod.ru/papers.htm
2. Қайдар Ә., Оразов М., Түркітануға кіріспе. Алматы: Арыс, 2004. – 360 бет.
3. Лигетти. Л. Шүүмж: Г.Д.Санжеев. Сравнительная грамматика монгольских языков.// Хэл зохиол судлал. VIII боть. Улан-Батор., 1970.
4. Крушевский Н.В. Избранные работы по языкознанию. Москва: Наследие, 1998. – 275 с.
5. Пүрэв-Очир Б. Орчин цагийн монгол хэлний өгүүлбэрзүй-1. Улаанбаатар., 2001. – 383 бет.

6. Балакаев М.Б. Современный казахский язык. Синтаксис. Алматы: Ғылым., 1959. – 175 с.
7. Абдикарим Н. Қазақ және моңғол тілдеріндегі сөйлем құрылысының ұқсастығы мен ерекшеліктері (жай сөйлем негізінде): автореферат. Астана, 2010. – 30 бет.
8. Пүрэв-Очир Б. Орчин цагийн монгол хэлний эхийн өгүүлбэрзүй (эх задлалын асуудлууд) Улаанбаатар, 2005. – 286 хууд.

Антоніна Девіцька
(Київ, Україна)

SLOVGLISH TA СУЧАСНА МОВНА СИТУАЦІЯ У СЛОВАЧЧИНІ

На сучасному етапі розвитку суспільства англійська мова стала не тільки мовою міжнародного спілкування, але й глобальною у світі. Вона сформувалася у вигляді національних і територіальних варіантів, відомих під назвою **New Englishes** та **World Englishes** [5, с. 358-363], кожен з яких складає соціально-комунікативну систему, що покликана для забезпечення спілкування її носіїв. Американський дослідник Б. Качру [7, с. 11-33] запропонував класифікацію варіантів англійської мови та ідею поділу земної кулі на три регіони володіння англійською мовою ("Кола Качру"). На думку Б. Качру, кордони між цими колами постійно змінюються в напрямку збільшення впливу англійської мови. Відтак, коло, яке має тенденцію до розширення охоплює різновиди англійської мови як іноземної для міжкультурного спілкування представників різних етносів, наприклад, *Spanglish* – іспанський варіант англійської мови, *Runglish* – російський варіант англійської мови, *Polglish* – польський варіант, *Chenglish* – чеський варіант, *Chinglish* – китайський варіант, *Japtish* – японський варіант, *Franglais* – французький варіант англійської мови, *Slovglish* – словацький варіант тощо. Підсумовуючи вищезазначене, відмітимо, що наразі англійська мова стала мовою глобального спілкування, тобто відбулась "глобанлізація" земної кулі.

У зв'язку з цим останнім часом інтерес дослідників підвищився до питань функціонування англійської мови як основного засобу міжмовного спілкування, тобто *lingua franca* [5, с. 63], детального вивчення та опису існуючих варіантів і різновидів англійської мови, включаючи дослідження взаємодії фонетичних та контактуючих систем (див., наприклад, праці О. Р. Валігури, Т. О. Бровченко, Д. С. Бородіної, Ю. М. Захарової, Т. М. Корольової, В. Ю. Кочубей, М. М. Кубланової, Є. А. Устиновича, Hung, Murray, Toivanen, Zampini).

Із поняттям "іноземної мови" пов'язують процес оволодіння мовою у штучно створених навчальних ситуаціях під керівництвом фахівця, а поняття "другої мови" – із природними ситуаціями спілкування з носіями цієї мови без цілеспрямованого навчання. Починаючи з першої половини 90-х років економічне становище Словаччини представлено саме цією природною ситуацією спілкування. Словаччина – це багатокультурна та багатомовна країна, яка на початку 21 століття опинилась під впливом англійської мови, англо-американської культури та сучасних міграційних процесів. По всій території країни почали масово з'являтися іноземні представництва, створюючи сприятливі умови для несвідомого опанування мовою. Зміна суспільного ладу, формування нової держави, проголошення незалежності Словаччини зумовили нові тенденції у розвитку мови, спричинили динамічні процеси у словниковому складі сучасної словацької літературної мови [8]. Статус державної мови, безперечно, стимулював розширення її функцій та вживання у різних стилях і підстилях. Однак, довгий період перебування у складі Чехословаччини передбачав домінування чеської мови, тому після набуття мовою нового статусу виникла необхідність заміни термінів чеською мовою на словацькі, що, в свою чергу, спричинило появу багатьох англійських запозичень.

Перед словацькою лінгвістикою постали питання *аналізу соціально-політичного клімату*, що визначає відношення словаків до англійської мови та мов етнічних меншин, дослідження *соціолінгвістичних та психолінгвістичних процесів*, пов'язаних із застосуванням другої мови, *навчанням іноземних мов та розповсюдженням білінгвізму*. Прагматичні дослідження мовлення студентів-білінгвів, представників етнічних меншин раніше були спрямовані на опис їх мульти-етнолекту як специфічного варіанту словацької мови, що сформувався в умовах дії певних соціальних факторів та інтерференції висхідних мов. Сьогодні дослідження соціолекту словацьких студентів-білінгвів як представників еліти суспільства зосереджені на різноманітних аспектах впливу англійської мови та англо-американської культури.

Експериментальні дослідження останніх років відкрили новий напрямок у словацькій соціолінгвістиці – вивчення специфіки мовної поведінки словацької молоді. Оскільки в порівнянні із лексичними та граматичними аспектами мови фонетичні зміни відбуваються набагато швидше, дослідження власне просодичних ознак англійського мовлення словацько-англійських білінгвів є надзвичайно актуальним для лінгвістів.

Проблемі *білінгвізму* у Словаччині присвячена низка наукових конференцій, семінарів, а також окремі монографії та публікації словацьких мовознавців М. Олоштяка, Л. Ленгардтової, Е. Пауліни, Ю. Циммермана, А. Краля, З. Кральової, Я. Горецького, М. Біли, Я. Долніка. Проблемам *динамічних процесів*, які відбуваються у лексиці словацької мови та явищу *мовної інтерференції* в англійському мовленні словаків присвятили свої дослідження Я. Горецький, А. Краль, Ю. Циммерман, З. Кральова та ін.

У своїх публікаціях словацькі лінгвісти також розглядають питання розвитку словацької та чеської мов у період існування спільної держави чехів і словаків, породження раннього білінгвізму, сучасну мовну ситуацію у країні тощо.

У межах нашого дослідження вважається доцільним уведення в обіг терміну **Slovglish**, що відображав би особливості англійської мови й вимови словацьких білінгвів, вивчення яких знаходиться на початковому етапі.

Вимовна картина мови, що зветься **акцентом**, створюється за допомогою поєднання фонетичних характеристик мовлення, що відображає мовну, територіальну та соціальну приналежність мовця. Вимовний акцент ідентифікує відношення мовця до певної лінгвокультури, оскільки відхилення від нормативної вимови у мовленні неносія мови маркує його як представника чужої лінгвокультури [1].

Іншомовний акцент у мовленні білінгва, як наслідок інтерференції, яскраво маркує його мовна поведінка. Акцент як мовна характеристика мовця є найважливішим показником ідентифікації особистості мовця у процесі мовної комунікації.

Термін "**акцент**" (лат. *accentus* – наголос) пов'язували з виділенням окремих елементів у потоці мовлення (голосних звуків, складів, слів, частин фраз) голосом. У сучасній лінгвістиці цей термін позначає не тільки наголос у слові або у фразі, але використовується також для опису особливого характеру вимови того, хто говорить, що не володіє загальноприйнятою вимовною нормою даної мови. Існуючий сьогодні термін "іншомовний акцент", як правило, пов'язують з особливостями вимови мовця нерідною мовою.

Провідну роль у формуванні судження про особистість співрозмовника відіграє вимова у комунікації (зокрема, *акустичні параметри голосового тону, темпу говоріння, тембру*). Таким чином, носій мови виявляє приналежність білінгва до іншої мовної спільності, передусім за характером його вимови, тобто особливості фонетичної забарвленості мови, викликані інтерференцією впливом фонетики рідної мови мовця.

Відомо [3, с. 78-80; 4, с. 134-142], що в інтонації мовлення відбивається соціальний статус мовця. До показників **низького соціального статусу** мовця на інтонаційному рівні вважається вузький діапазон мелодичного контуру, велика кількість синтаксично невиправданих пауз, мовлення на підвищених тонах або монотонність, обмеженість мелодичного репертуару, збільшення частотності рівних шкал і тонів (вирівнювання мелодичного контуру проходить завдяки звуженню діапазону), компенсація мелодики засобами інтенсивності, підвищення ролі динамічного компонента як засобу акцентної виділеності, висока частотність контурів із сильним завершенням, веляризація, яка визначає якість голосу [2, с. 38].

Главність мелодики, різноманітний мелодичний репертуар, широкий діапазон мелодичного контуру, переважне вживання контурів із сильним початком, єдність мелодики і динаміки, повнозвучна якість голосу, що забезпечується напруженістю артикуляції та рівномірним розподілом енергії в широкому діапазоні спектру – ці закономірності надсегментних характеристик передають мовлення носіїв **високого соціального статусу** [2, с. 40-41].

Отже, у двомовних групах самоідентифікація пов'язана з перемиканням кодів, члени молодіжних субкультур та молодіжних груп створюють, запозичують або переймають коди, що використовуються для утвердження позиції молоді по відношенню до світу дорослих. Аналіз білінгвізму у студентів розширює розуміння молодіжного соціолекту, що функціонує у двомовних та багатомовних спільнотах, висвітлює всі інноваційні процеси у словацькій мові і є вагомим вкладом у розвиток соціолінгвістики в цілому. Дослідження факторів, що виявляють зміст та структуру соціолінгвістичного аспекту словацько-англійського молодіжного білінгвізму дозволяє краще розкрити механізми сучасних мовних процесів.

Література:

1. Валігура О. Фонетична інтерференція в англійському мовленні українських білінгвів: Монографія / О. Р. Валігура. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 288 с.
2. Шевченко Т. И. Социальная дифференциация английского произношения: монография / Т. И. Шевченко. – М.: Высш. шк., 1990. – 142 с.
3. Brazil D. The Communicative Value of Intonation in English. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 188 p.
4. Cruttenden A. Intonation / Alan Cruttenden. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 204 p.
5. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of Language / David Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 480 p.
6. Jenkins J. ELF at the Gate: The Position of English as a Lingua Franca / Jennifer Jenkins // The European English Messenger. – 2004. – Vol. 13.2. – P. 63–69.
7. Kachru B. Standards, codification and sociolinguistic realism: the English Language in the Outer Circle / Braj Kachru // English in the World. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – P. 11–34.
8. Sabol J. Rytmičká stavba řeči. – In: Člověk a jeho jazyk. 1. Jazyk jako fenomén kultúry. Na počest' profesora Jána Horeckého. Red. K. Buzássyová. Bratislava, Veda 2000, S. 319 – 327.

Науковий керівник:

доктор філологічних наук, професор Валігура О.Р.

К. Ергалиева
(Астана, Казахстан)

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ ФРАЗЕОСОЧЕТАНИЙ И ОБЪЕКТОВ ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ

Возникновение фразеологии как особой лингвистической отрасли связано с именем швейцарского языковеда французского происхождения Ш. Балли. Он впервые в истории языкознания теоретически осмыслил фразеологические явления, заложив тем самым основы современной фразеологии. Им введен термин «*phraséologie*» – фразеология.

Слово «фразеология» (от греч. *phrasis* 'выражение, оборот речи' и *logos* 'понятие, учение') имеет несколько значений. Как лингвистический термин оно употребляется для обозначения отрасли языкознания, изучающей устойчивые сочетания, которые называются *фразеологическими единицами* (ФЕ) или *фразеологизмами* (иногда *фразеологическими оборотами*), а также для обозначения совокупности подобных сочетаний, характерных данному языку.

Фразеологическая концепция Ш. Балли изложена в его трудах «*Précis de stylistique*» (1905 г.) и «*Traité de stylistique française*» (1909 г.). В указанных работах Ш. Балли поднял вопросы, имеющие принципиальное значение для фразеологии. Несмотря на то, что их трактовка и методика были подвержены критике со стороны некоторых ученых, тем не менее эти вопросы и сейчас не утратили своей актуальности. Еще в 1909 г. он обратил внимание на существенные особенности лексической сочетаемости: «Словосочетания могут представлять различную степень спаянности в пределах между двумя крайними случаями, а именно: 1) когда сочетание распадается немедленно после того, как оно было создано, и составляющие его слова вновь приобретают полную свободу вступать в другие комбинации; 2) когда слова, в силу того, что они постоянно употребляются в этом сочетании для передачи одной и той же мысли, полностью теряют свою независимость, оказываются неразрывно связанными между собой и имеют смысл только в данном сочетании. Ясно, что между этими двумя крайними случаями можно обнаружить массу переходных случаев, не поддающихся точной квалификации» [1, с. 89].

Данные положения Ш. Балли стали главным основанием широкого взгляда на фразеологию как на учение о сочетаемости лексем. Главными признаками фразеологизмов Ш. Балли считал исключительно семантические. Он однозначно заявлял, что «действительную ценность имеют только внутренние признаки ... и эти признаки гораздо более ценны, чем внешние» [1, с.98]. Итак, Ш. Балли сущностью объекта фразеологии прежде всего считал внутренние признаки фразеологических оборотов, под которыми он подразумевает семантические особенности этих оборотов, хотя их внешние признаки, в его понимании – структурные особенности – также важны и заслуживают изучения. Его исходное положение в рассматриваемом вопросе оказалось правильным, но, к сожалению, он не довел его решение до логического завершения, что объясняется противоречивостью его взглядов на фразеологию. По мнению Ш. Балли равнозначность устойчивого сочетания одному слову-идентификатору является обязательным условием для признания этого сочетания фразеологическим. Данным заявлением ученый ослабил свои позиции, так как замена фразеологизма одним словом-идентификатором оказалось не только трудной, но во многих случаях и невозможной.

Ш. Балли полностью игнорирует историко-семантическую природу ФС, что является существенным недостатком методики их исследования. В своих разысканиях и решениях проблем фразеологии он стремится оставаться в пределах синхронии, поэтому он не заметил те динамические процессы, которые свойственны для семантического развития ФС. Однако кардинальное значение имеет тезис о примате семантических признаков ФС над структурными, выдвинутый им, который сыграл большую роль в дальнейшем изучении теоретических основ фразеологии.

Итак, Ш. Балли заложил основы синхронической фразеологии. По этой причине его концепция представляет бесспорный интерес для ученых и в наше время.

В современном французском языке нет единого мнения о сущности ФС. Так, Морис Ра, автор одного из наиболее известных фразеологических словарей французского языка, определяет ФС как *expression, façon de parler*. Такая широкая интерпретация объекта фразеологии не может раскрыть его сущность и отделить фразеологические явления от нефразеологических. Ж. Марузо определяет *locution* в широком смысле как синоним выражения, а в узком – как «объединение нескольких слов, образующих известного рода лексическую единицу» [2, с.180].

Но в узком понимании этот термин, как видим, имеет очень широкое значение, чтобы оно было применимо к объекту фразеологии; спорным является также его приравнивание к лексической единице. П. Гиро определяет фразеологизм как «выражение, состоящее из нескольких слов, образующих синтаксическое и лексическое единство» [3, с.5]. Характерными признаками ФС П. Гиро считает: а) единство формы и значения; отклонение от грамматической или лексической нормы; в) особое метафорическое значение. Хотя в данном определении находятся более подробные сведения о сущности ФС как объекта фразеологии, но и оно не раскрывает истинную сущность ФС, т.к. выделенные им признаки ни в совокупности, ни изолированно не характеризуют эту единицу.

Взгляды видного ученого с широким лингвистическим кругозором и большим опытом исследования французской лексикографии и фразеологии Алена Рея, представляют огромный интерес для разработки теоретических основ французского языка. Его идеи изложены в целой серии статей и обобщены в монографии «Le lexique: images et modèles. Du dictionnaire à la lexicologie». Он – один из авторов шеститомного толкового словаря П. Робера и наиболее полного фразеологического словаря, когда-либо изданного во Франции.

Несомненным достоинством фразеологической концепции А. Рея, основанной на признании ведущей роли семантических факторов в формировании и развитии ФС, является его положение о «семантическом динамизме», как движущей силе фразеологии. Полагая, что «семантический перенос», являющийся одним из семантических критериев, представляется важнейшим для выделения объекта фразеологии, автор указывает на динамические процессы, свойственные его семантике. Ценными являются также его тезис о непредсказуемости значения ФС и о необходимости диахронического анализа ФС с целью объяснения их семантических изменений.

Признавая ценность фразеологической концепции А. Рея, необходимо отметить самый спорный ее момент – лексикологический подход к фразеологическим явлениям. Он включает ФС в лексический состав языка, считая их верхними границами лексики. В этом случае не может быть и речи о фразеологии как лингвистической дисциплине. Исследования А. Рея по французской фразеологии несомненно ценны, однако они касаются лишь ограниченного круга проблем и не дают целостного представления о ней.

Таким образом, можно констатировать, что теоретические проблемы фразеологии, в том числе поднятые Ш. Балли, не стали объектом углубленного исследования французских ученых. Можно смело утверждать, что если Ш. Балли заложил основы фразеологии, то последняя обрела свое лицо исключительно благодаря языкознанию ученых СНГ, особенно России.

«Классический» период формирования фразеологии как отдельной лингвистической дисциплины приходится на конец 40-60-х годов XX в., который связан с бурным развитием фразеологии. Начало данного периода связывают с ранними работами В.В. Виноградова. Он впервые предложил классификацию ФС с точки зрения семантической слитности и мотивированности их компонентов, что имело принципиальное значение для дальнейшего развития фразеологии как особого раздела науки о языке [4, с.9].

В.В. Виноградов выдвинул классификацию фразеологических единиц, включающую: а) ФС; б) фразеологические единства; в) фразеологические сращения. Сопоставление данных трех групп показывает, что между ФС, с одной стороны и фразеологическими единствами и сращениями – с другой стороны, существует различие в разном характере их устойчивости. Первая группа характеризуется структурным признаком – ограниченной сочетаемостью компонентов, две другие группы – степенью мотивированности. Как видим, критерием определения фразеологичности для В.В. Виноградова в одном случае является структурный признак, в другом – семантический. Отсутствие единого критерия выделения ФЕ само по себе исключает четкое определение ее сущности. Структурно-семантические критерии, предложенные им прямо противоположны: семантическая целостность (для ФЕ и сращений) и семантическая аналитичность (для ФС).

В.В. Виноградовым было введено в научный обиход понятие «фразеологически связанного значения» как особого типа лексического значения. Он считал, что «иметь различные значения для слова чаще всего значит входить в разные виды семантически ограниченных фразеологических связей» [5, с.176]. Таким образом, проблему фразеосочетаний В.В. Виноградов связывает с системой лексических значений и их полисемией, во многом обусловленной наличием фразеологически связанных значений, что направляет исследователей описывать такие значения в структуре многозначного слова. По мнению В.Н. Телия в этом «одна из капитальных для лексикологии теоретических установок, прежде лишь спонтанно выполнявшихся в лексикографии, а после выхода работ В.В. Виноградова ставших основой для выделения лексико-семантических вариантов слова» [6, с.15].

Отсутствие более или менее четкого определения ФС и границ фразеологии привели к целому ряду теорий, по-разному трактующих ее объект. Сторонники «узкого» понимания фразеологии рассматривают ее как науку об ограниченном круге сочетаний слов, обладающих ярко выраженной идиоматичностью. Они включают ее в состав лексикологии и рассматривают фразеосочетание в качестве эквивалента слова, включая из фразеологии предикативные сочетания слов и предложения. Горячо отстаивают «узкое» понимание фразеологии также лингвисты А.В. Кунин, И.И. Чернышова, С.И. Ожегов, А.Д. Райхштейн, С.Г. Гаврин, Н.М. Шанский, С.Н. Кенесбаев, Ш.У. Рахматуллаев, А.А. Юлдашев и др.

Считаем, что лингвисты «узкого» понимания объекта фразеологии не подвергают исследованию богатейший и ценный фразеологический материал.

Сторонники «широкого» понимания фразеологии рассматривают ее как самостоятельную лингвистическую дисциплину и относят к ней устойчивые воспроизводимые сочетания в форме любых синтаксических конструкций, включая сложные предложения. Они рассматривают две группы ФС: оформленные как словосочетания и оформленные как предложения [7, с.23].

Широкий взгляд на объект фразеологии обнаруживаем в трудах Ш. Балли, Е.Д. Поливанова, Г.О. Винокура, И.Е. Аничкова и В.В. Виноградова.

Фразеология интенсивно развивается в 60-70-е годы XX в., что приводит к возникновению третьего направления – лексико-семантического. Еще в конце 60-х годов М.М. Копыленко выдвинул проблему

сочетаемости лексем. Он отмечал, что «лексемы характеризуются различными комбинаторными возможностями, зависящими главным образом от их семантических свойств. В сочетаемости одних лексем наблюдаем высокую предметно-логическую обусловленность, в сочетаемости других лексем такая обусловленность ниже, в третьем случае находим сочетаемость, не имеющую предметно-логических оснований» [8, с.3]. М.М. Копыленко считал, что все разнообразие сочетаемости лексем должен изучать один раздел языкознания – фразеология. Определяя ее как науку о сочетаемости лексем, ученый опирался на авторитетные высказывания Е.Д. Поливанова, Г.О. Винокура, И.Е. Аничкова.

Последовательное изучение семантики связанного значения слова привело к тому, что многие фразеологи поняли, что проблема сочетаемости слова является центральной во фразеологии. «Исследование фразеологизма, какие бы типы не рассматривались, неизбежно приводят к проблемам сочетаемости, поскольку «фразеологические значения» лексем обусловлены всегда сочетаемостью» [9, с.16]

Мы понимаем фразеологию как науку, изучающую сочетаемость лексем и семем во всем их объеме, аргументируя эту позицию тем, что «сочетаемость лексем является фактом языка, она должна быть предметом особого раздела языкознания, изучающего закономерности сочетаемости лексем. Таким разделом мы считаем фразеологию». [10, с.8]

Таким образом, классификация фразеологических объектов может осуществляться на базе целого ряда принципов: семантического, исторического, стилистического, контекстологического, коммуникативного, грамматического или их совокупности (см. работы Ш. Балли, Н.Н. Амосовой, В.В. Виноградова, А.В. Кунина, Б.А. Ларина, А.Г. Назаряна, Э.Г. Ризель, А.И. Смирницкого, Т.З. Черданцевой, И.А. Щукиной и др.)

Литература

1. Балли Ш. Французская стилистика. – М., 1961. – С.89-98
2. Марузо Ж. Словарь лингвистических терминов. – М., 1960. – С.180
3. Guiraud P. Les locutions françaises. – Р., 1962. – Р.5
4. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слова // ВЯ, 1953. – № 5. – С. 3-29
5. Виноградов В.В. Избр. труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – С. 176
6. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М., 1996. – 288 с.
7. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. – Ростов-на-Дону: Изд. Рост. Унив., 1964. – 315 с.
8. Копыленко М.М. Сочетаемость лексем в русском языке. – М.: Просвещение, 1973. – 119 с.
9. Копыленко. М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии. – Воронеж: ВГУ, 1989. – С.16
10. Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии, Воронеж: ВГУ, 1972. – 124 с.

Лариса Комарова
(Астана, Казахстан)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ОБРАЩЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ч.Т. АЙТМАТОВА)

В любом художественном произведении автору трудно обойтись без обращений, которые являются характерными элементами речевого этикета. Среди обращений встречается значительное число реалий. Для переводчика, прежде всего, представляют интерес обращения лексического и фразеологического состава, поскольку они передают национальный колорит. В этих рамках можно отметить следующие типы обращений:

1) обращение на уровне обычной вежливости в большинстве случаев является рядовым, лишенным колорита элементом лексики. Например, в Англии, общеприняты обращения мисс, миссис, мистер; во Франции – мадмуазель, мадам, месье; в Германии – фрейлин, фрау, герр, что соответствует в русском языке словам: сударь, сударыня, госпожа, господин. В настоящее время принято обращаться по имени-отчеству. Следует отметить, что Чингиз Айтматов в своих рассказах крайне редко употребляет слово «товарищ». Оно было нехарактерно для культуры Средней Азии. Поэтому писатель использует его только там, где этого не удастся избежать: Султанмурат, – наставлял председатель Тыналиев, – ты, как командир десанта, обязан каждый раз перед началом работы проверять, кто как запряг лошадей. Ясно? – Ясно, **товарищ председатель!** – «Sultanmurat», said Tynaliev, «everyday before starting work you as a Commander will examine the harnessing of every horse. Clear?» «Clear, **comrade** chairman!». В европейских языках есть традиция переводить подобные обращения либо при помощи транскрибирования, либо на общем основании. В данном случае используется калькирование, так как революционное движение, так или иначе, коснулось практически все европейские страны, поэтому в английском языке есть полные аналоги. То же самое относится и к переводу обращений, подчеркивающих статус человека. А как ты думаешь, **командир?** "What do you think, **commander?**" Здесь важно не перепутать «обращение по должности» и «вежливое обращение». Употребление слов «командир», «шеф» в русском языке не

означают должности, так как за ней не следует ее указание. Например, «командир роты» или «начальник лаборатории». В английском языке, тоже существуют слова «chief», «boss», «sir» имеющие сходное с русскими словами значение и употребление. Поэтому правильнее было бы употребить здесь одно из них. Слово **commander** в английском языке более характерно для названия званий и должностей.

Таким образом, часто при переводе обращений подыскивается соответствующий функциональный эквивалент или проводится транскрибирование слова. Однако переводчику не всегда правильно удается передать обращение на английском языке: – Поравнявшись с девушкой, затормозил, и черт знает, откуда это у меня взялось, с таким шиком, почти лежа на сиденье, распахнул дверцу: – Прошу! – и руку вытянул, приглашая в кабину. – Coming level with the girl I slowed down and, sprawling across the seat, flung the door open with a flourish. The free and easy familiarity came as a surprise to myself. "Your car, madam," I said, and made an inviting gesture. В данном случае обращение к кыргызской девушке не может быть передано французским *мадам* (вежливое обращение к замужней женщине). В повести Асель – юная, молодая, незамужняя девушка, да и в русском варианте нет прямого обращения в данном примере. Переводчик О. Шарце добавила обращение, тем самым исказив смысл и перевод.

В рассматриваемых нами произведениях сам автор при передаче на русский язык планомерно прибегает к иноязычным обращениям, присущим описываемой им обстановке и эпохе. Вслед за писателем так зачастую делают и переводчики. Ведь описывая Киргизию во всем ее культурном и социальном многообразии на фоне происходящей войны и послевоенных лет, а также влияния советской власти, ни переводчики, ни сам автор не имеют права заменять реалии – обращения простыми эквивалентами. Введение реалий необходимо для создания специфической атмосферы Киргизии тех лет. Рассмотрим на примерах, как справились разные переводчики с этой задачей:

Пример: «Ээээ, да ты лучше не иди к **устаке** – так у нас почтительно называют мастеровых людей,- он только и знает, что свой топор.» «Ah, Don't go to the **ustaka** (that is our term of respect for a craftsman), all he knows about is his axe.»

Пример: А ты не думай о нем, **кичине бала!** Ну его! Разве это человек? – Джамия умолкла. "Don't think about him, **kichine bala**, don't pay any attention to him! Do you really think he is a human being? Jamila fell silent.

Пример: Поедем, **джене**, – сказал я. "Come on, **djene**," I said.

Пример: Айда, **джигиты**, садитесь, куда ему не уйти, догоним на станции! Come on, **djigits**, he won't get away; we will catch him at the station.

Таким образом, как мы видим, в первых четырех примерах английский переводчик воспользовался транскрибированием реалии – обращения, тем самым, сохранив колорит текста. Объяснения слов **кичине бала**, **джене**, **джигит** – младший брат мужа, жена старшего брата, сильный мужчина были даны либо в сноских внизу текста, либо ранее в самом тексте, как и в первом примере со словом **устаке**. Кроме того, в отдельных случаях эти слова были выделены другим шрифтом. Однако такое переводческое единодушие прослеживается далеко не во всем:

Пример: – Да вот думаем, **аксакал**, растяжение или трещина? «We are just wondering if it is a sprain or a crack».

Пример: – Эй, **баи**, не одним вам пшеничный хлеб есть, угощайтесь, а не то в реку покидаем! – И джигиты, шутя, выставили вилы. «Hey, **bais**, you are not the only ones who want to eat white bread! Treat us, or we will throw you into the river!» – the Djigits shouted and thrust out their pitchforks jokingly.

Как мы видим из двух вышеуказанных примеров, в первом случае переводчик не транскрибирует реалию **аксакал**, тем самым, теряет национальный колорит. Она идет по более легкому пути, просто опускает реалию. Во втором случае наоборот Ф. Солазко сохраняет слово **баи** в переводе, давая внизу текста объяснение.

Одной из особенностей рассматриваемых произведений является то, что зачастую прямую речь в них передают косвенной, однако это не мешает отличить обращение от других частей предложения.

Пример: – А свекровь? Не каждому Бог дает такую свекровь, пойдя, сыщи еще такую **байбиче!** And what about her mother-in-law? It is not so many who have a mother-in-law like that! You'd have to look far to and wide for another such **baibiche!** Однако значение слова **байбиче** шире, чем **свекровь**. Это видно из комментариев к тексту: (байбиче – уважительное обращение к взрослой женщине).

Таким образом, во всех этих примерах реалии являются одновременно и иноязычными вкраплениями. Они переносятся в текст перевода путем привычной для языка транскрипции, передавая национальный и исторический колорит, созданный автором в подлиннике. Переводчики практически не изменили структуры предложения, пытаюсь раскрыть смысл этих реалий непосредственно в тексте. В своей классификации С. Влахов и С. Флорин выделяют еще одну группу обращений, которую они называют **эмоционально окрашенные обращения**. В эту группу они включают уменьшительные и увеличительные формы существительных нарицательных в одном языке. В качестве примера приводятся русские существительные бабушка, бабуся, бабуленька, бабуля, бабуленька, баба, бабка, которые используются для обращения. Как отмечают авторы, эти слова особенно трудны для передачи с одного языка на другой «из-за тонкости нюансировки, которую не всегда можно уловить и, кроме того, бедности, а в иной раз соответствующих средств выражения в языке перевода» [1, с.311].

В рассмотренных нами рассказах переводчики сталкиваются с такими эмоционально окрашенными обращениями. Причем условно их можно поделить на две группы. Первая группа – это

существительные, характеризующие личность или поступки человека, а также и эмоциональное восприятие их окружающими в диапазоне от ласкового до злобного отношения:

Пример: Эх, **глупыш!** Дитя несмышленное...

Пример: Silly kid! **Head full of wind!**

Пример: -Да бросай же ты, **собачий сын!** – заорал приемщик. «Let's go of it, you **son-of-a-bitch!**» the receiving agent bellowed.

Как мы видим, в обоих случаях английский переводчик нашел подходящий фразеологический аналог при переводе с русского языка. Вторая группа – это существительные, связанные с обращениями к родственникам, а также близким и уважаемым людям. Рассмотрим на примерах, как передают переводчики уменьшительно-ласкательные суффиксы русских и кыргызских языков:

Пример:

А сам он плачет взахлеб и только одно твердит: – **Ата, атаке, ата, атаке...**

Отец прижимает его к себе, и тоже слезы на глазах. And he cried, and kept stammering, "**Dad, dad, daddy...**". His father hugged him and there were tears in his own eyes.

Пример:

-Нет, **тайнаке**, я его не трогал. «I didn't touch him, **uncle**».

Английский переводчик в обоих примерах механически заменил одно слово на другое, эквивалентное по значению. Тем самым, утерев языковой колорит.

Более точный перевод, с точки зрения эмоциональной окрашенности, на наш взгляд дан в следующих примерах:

Пример: А ты, чей будешь, **браток?** – Солдат направился, было ко мне, но тут увидел Джамилю и удивленно и радостно заулыбался. «Whose boy are you?» the soldier asked walking towards me

Ой, Джамиля, **сестрица!**- Солдат бросился к ней и сжал обеими руками ее ладонь.

"Jamila, my dear!"- he shouted and squeezed her hand tightly in his. Ф. Солазко хоть и опустила слово **сестрица** во втором случае, тем не менее, четко передала настроение говорящего.

Также хотелось бы отметить, что в русской традиции нечасто обращаются к близким по возрасту родственникам, именами собственными с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Как-то: братик, сестренка, братишка, сестричка и т.д. Такие формы, как правило, употребляются в косвенной речи. В разговорной речи используются уменьшительно-ласкательные суффиксы с именами собственными: Кирюшка, Машенька, Пашенька. В отличии, например, от обращений к старшим родственникам. Здесь все наоборот. Такие слова как мамочка, дедуля, сынок, употребляются, как правило, в прямой речи, а не в косвенной. Обращение по именам не принято к старшим по возрасту родственникам.

Существует несколько точек зрения о том, стоит ли переводить или же транскрибировать просторечия, диалекты, жаргоны и ломаную речь. Например, А.В. Федоров отмечает, что «...Непереводимые особенности действительно есть. Это не специфические для одного языка элементы, которым нет прямого формального соответствия в другом и которые, тем не менее, могут быть переданы, компенсированы, с помощью определенных грамматических или лексических средств, способных воспроизвести их роль в системе контекста. Действительно, непереводимыми являются лишь те отдельные элементы языка подлинника, которые представляют отклонения от общей нормы языка, ощутимые по отношению именно к этому языку, т.е. в основном диалектизмы и те слова социальных жаргонов, которые имеют ярко выраженную окраску» [2, с. 123]. Я.И. Рецкер считает, что к нарушениям литературной нормы следует относить просторечия, диалекты и жаргоны. [3, с.92]. С.П. Флорин и С.И. Влахов полагают, что действительно, диалект, просторечия, жаргон подчиняются своим нормам; с другой стороны, определенная последовательность, если не норма, обнаруживается в ломаной речи иностранца и детском языке, и в других явлениях. Поэтому если исходить из понятия о нормах литературного языка, то наиболее удобным можно все же считать термин «отклонения от литературной нормы, объединяющий все случаи искажения литературного языка и речи...» Замечания Я.И. Рецкера об отличии между «периферийными словами языка» и «намеренным и ненамеренным коверканием разговорной речи»... наводит на мысль о двух типах отклонений, которые условно назвали коллективными и индивидуальными» [3, с.209].

Литература:

1. Влахов С.И, Флорин С.П. Непереводимое в переводе. - М.: Высшая школа, 1986.- 416с.
2. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. Изд. 4-е, переработанное и дополненное. – М.: Высшая школа, 1983.- 303с.
3. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика: Очерки лингвистической теории перевода.- М.: Международные отношения, 1974.- 216с.

Асем Кызырова
(Астана, Казахстан)

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

Актуальность поставленной проблемы обусловлена различного рода факторами, а именно: во – первых тем, что паремиология как наука об устойчивых высказываниях в форме предложения до сих пор еще не заняла постоянного места в науке о языке; во – вторых тем, что казахском языкознании до сих пор еще не предпринималось попыток изучения паремий в их взаимосвязи и соотнесенности, в их системе. Между тем о необходимости исследования жанровых категорий в рамках творчества разных народов, установления более общих закономерностей, к которым они восходят, разделения на более мелкие и дробные категории для включения в единую систему классификации в целом писал еще В.А. Пропп [1, 39]; в–третьих, актуальность проблемы вызвана необходимостью создания исчерпывающей паремиологической теории в рамках национальных культур. «Без точной классификации изречений внутри разных культур вряд ли можно вести плодотворные сравнительные исследования. При этом очень важно определить основания, на которых следует строить единую схему классификации» [2, 231].

Вопрос в паремиологических изречениях является устойчивыми сочетаниями слов, представляя собой клише [2]. По мысли Г. Л. Пермякова, среди разного рода языковых клише паремии или народные изречения занимают видное место. Они выражены предложениями, например цепочками предложений, представляющими элементарную оценку или простейший диалог (например, побасенки, одномоментные анекдоты, загадки) [3, 148-150].

Г.Л. Пермяков в своей работе, к сожалению, акцентировал внимание только на исследовании структурных основ русской паремиологии. Поэтому вопрос о месте паремиологических единиц в системе языка более детально рассматривался А.Е. Карлинским, который в своей работе «место паремиологии в науке о языке» поставил вопрос о вынесении паремиологии за рамки фразеологии. По мысли А.Е. Карлинского, паремиология составляет отдельную языковедческую дисциплину. Основные составляющие науки «паремиология» – паремиологические единицы. Они отличаются тремя особенностями: 1) пословицы и поговорки отличаются от других высказываний тем, что наиболее полно и недвусмысленно отражают суть ситуации; 2) они иносказательны. Лексемы и фраземы в их составе приобретают обычно иные, символические смыслы в отличие от тех, которые они имеют в языке как номинативные единицы; 3) паремии экспрессивны, т.е. отличаются способностью выражать оценочные и эмотивные коннотации; 4) паремии устойчивы и воспроизводимы в речи [4].

На наш взгляд, наука «паремиология» включает в состав своих единиц не только пословицы и поговорки, но и загадки, а также поверья, предрассудки. В выдвигаемой нами паремиологической концепции утверждается, что паремиологический фонд казахского языка составляют паремии (включающие в свой состав пословицы, поговорки, загадки, поверья), характеризующиеся общностью семантических, функциональных и формообразующих признаков. Изучение их во взаимосвязи и взаимозависимости представляет не схоластический интерес, а служит выявлению специфики их организации как особой языковой формы, отображающий действительность.

Паремиологические единицы, включаемые нами в систему, характеризуются рядом признаков, выделяющих их из ряда других языковых форм. Свойством, общезначимым для всех типов паремии является традиционно отмечаемая многими исследователями афористичность, предельная сжатость, канонизированность текста, иносказательность, воспроизводимость в готовом виде, устойчивость, экспрессивность. Среди этих признаков наиболее важным является признак воспроизводимости. Паремиологические единицы не создаются в каждом новом речевом использовании, а воспроизводятся в готовом виде. Именно воспроизводимость (устойчивость) афоризмов свидетельствует прежде всего о том, что перед нами строевые элементы речи или элементы языка. В самом деле, в речи единицы языка лишь комбинируются заново, поскольку они известны заранее, например, во фразе: *Өз ісінің ақырын ойламай, соғыс ашқан патша еліне сор, жамандық әкелді* каждое слово известно, эта фраза новая, она построена нами в момент высказывания, а вот фраза *«өз ісінің ақырын ойламаған патша – еліне сор»* была усвоена представителями казахской лингвокультурной издавна, одновременно с овладением языком, поэтому мы воспроизводим ее без малейших изменений (даже с архаичными формами, ср. устаревшее слово «патша»). Обычно считается, что порождение высказываний представляет собой творческий речемыслительный процесс, когда говорящий на основе базисных фраз (именных и глагольных) порождает предложения, которые он никогда не слышал. Однако пословицы и поговорки, загадки как усеченные образы типизированных жизненных ситуаций предствояют собой уже готовые предложения. Это своего рода устные цитаты, связанные другими говорящими в ином месте и в иное время, поэтому они не предствояют собой творческие единицы.

Экспрессивность паремий выражается в том, они включают в себя оценочные различные факторы, эмотивные коннотаций, выражают субъективные отношение говорящих к предмету мысли, эмоции, например, сострадание, сочувствие, переживание и др. Оценки, даваемые говорящими в той или иной ситуации по отношению к предмету мысли могут быть различными (негативными или позитивными, но в большинстве случаев они более или менее устойчивы. Вслед за В.Н.Телией мы также различаем три типа оцекы: рациональную суггестивную, эмотивную; рациональная оценка заключается в сущностной оценке

ситуации; суггестивная – в стремлении воздействия на собеседника; эмотивная – в чувственно-личностной оценке ситуации говорящим так, в пословице «собака лает, караван идет», «доброе дело даром не пропадет», *a good deed is never lost* выражаются следующие оценки: рациональная оценка ситуации в первой и во второй пословицах: собаки часто лают без причины, не стоит на них внимания и сбиваться с пути; доброе стремиться делать добро, оно возвернется к вам или к вашим детям. Суггестивная оценка в первой и второй пословицах: не надо отвлекаться от основного дела (внушение к первой пословице), всегда делать добро (внушение по второй пословице): эмотивная оценка к первой пословице: я считаю, что на помехи не стоит обращать внимания, я советую не отвлекаться от дела. Эмоциональная оценка ко второй пословице: делай постоянно добро ближнему.

Экспрессивность загадок, принадлежащих к числу языковых единиц, а также пословиц и поговорок обусловлена также тем, что в составе паремий часто встречаются метафоры, метонимии. Метафора – наиболее продуктивный тип построения загадки. Поэтому загадка имеет образную структуру. Под образной структурой загадок понимается характеристика денотата в вопросной части загадки. Характеризация загаданного денотата включает: а) кодовое обозначение (переименование) этого денотата и /или его частей; б) указание его признаков (атрибутов); в) перечисление его действий, которые он сам совершает или которые с ним производятся;

г) вычленение релевантный для его опознания части (или частей), а также название предметов неотъемлемой принадлежности; д) помещение в пространственно-временные координаты [5]. Так, анализ английских загадок с точки зрения выражения экспрессивности показывает, что характеристика денотатов таких загадок, как:

*Әрі жүрер қараша ат
Бері жүрер қараша ат
Су бойында тұнық су
Таңдап ішер қараша ат.
This thing all things gevours:
Birds, trees, beasts, flowers
Gnaws iron, bites steel
Grinds hard stones to meal
Slays king, ruins town
And beats high mountain down*

Включает: а) кодовое обозначение (в казахской пословице көз – қараша ат, в английской загадке – Time-неумолимость, принадлежность всем (обозначение части свойств времени); г) указание признаков: преходящность (времени), қараша (көз); з) перечисление действий: текучесть, время (времени): способность смотреть по сторонам, выжимать слезу (көз); 4) вычленение релевантный для его опознания части: линейность, цикличность времени; черный зрачок (глаз) и др.

Загадка при характеристике денотата может указывать не на все свойства, а только на некоторые. И в этом случае особую роль играет эпитет, который выразительно показывает присущие вещи признаки: внешний вид, звучание, т.е. звуки, издаваемые предметом, о котором идет речь в загадке. Весьма часто пояснение, уточнение производится через указание признаков предмета в переносном значении [6, 144].

Экспрессивность загадки и в том случае, когда в тексте загадки дается указание на признаки, зашифрованные при помощи метафорических эпитетов, например, *серовато, зубовато, по полю рыщет, телят, ягнят ищет (волк); идет бабушка из бани в зеленом сарафане (банный веник); не воин, а со шпорами, не караульщик, а кричит (петух); белый, как снег, надутый, как мех (гусь) и др.* [7, 44].

Образность и экспрессивность пословиц и поговорок также достигается путем использование метафор. Анализ казахских, английских и русских пословиц показывает, что в них наиболее часто используются следующие лексемы, использующиеся как метафоры: корова, курица, лошадь, лиса, овца, птица, воробей, петух, мышь, цветок, мотылек, конь, метла, камень, кошелек, дождь, волк, дерево, и др.; сравните: *A wolf in sheep's clothing; A tree is known by its fruit; A lazy sheep thinks its wool heavy; A light purse is a heavy curse; A new broom sweeps clean; A rolling stone gathers no moss; A good face is a letten; A fox is not tacked twice in the same share; A cock is valiant on his own dunghill; A black hen lays a white egg; A bird may be known by its song* и др.

Афористичность паремий (пословиц, поговорок, загадок, присловий, поверий) проявляется в их краткости, сжатости. Они, подобно афоризмам выступают как отдельно оформленные знаки языка: словосочетания разной структуры или же, законченные предложения. Они представляют собой не свободные сочетания слов, а устойчивые комплексы (устойчивые фразы). Они не создаются заново, а воспроизводятся в готовом виде как единицы языка, известные всему коллективу говорящих и ставшие его, общим достоянием. Паремии, как и афоризмы, в форме целого предложения обобщают жизненный опыт говорящих, конденсируя его в форме предложений или же предписывая определенную линию поведения и др.

Сентенциозность и прямой дидактизм, присущие пословицам и поговоркам, афоризмам, проявляются в приметах и в загадках. В загадке эти черты обретают функциональные предназначения обучения речевым действиям; загадочная коммуникация – это умственный, интеллектуальный процесс отгадывания по небольшому количеству признаков.

Таким образом, объединение паремий в одну паремиологическую систему происходит на основе выявления у них общих признаков, представляющих их как языковые категории, а именно: воспроизводимость в готовом виде, устойчивость, структурность, образность, экспрессивность, оценочность, иносказательность, сентенциозность, дидактичность, краткость и сжатость.

Литература:

1. Пропп В.Я. Фольклор и действительность. – М., 1976.
2. Фойт В. Разработка общей теории пословиц // Паремиологический сборник. – М: Наука, 1978.
3. Пермьяков Г.Л. Основы структурной паремиологии. – М., 1988.
4. Карлинский А. Е. Избранные труды по теории языка и лингводидактике. – Алматы, 2007.
5. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М., 1986.
6. Насыбулина А.В. Современные трансформации русской загадки. Автореф. дисс. канд. филол. наук, 2008.
7. Эпитет в русском народном творчестве. – М., 1980 Вып. 4.

Антоніна Ляшкевич
(Херсон, Україна)

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ

Робота з розвитку усного мовлення в загальноосвітній школі має бути систематичною і поетапною, а також з урахуванням принципу наступності й перспективності. Дотримання цих умов сприяє розвитку вмінь учнів добирати необхідні засоби для висловлювання думки відповідно до мовного середовища у певній ситуації.

В умовах реформування шкільної освіти особливої **актуальності** набули питання, пов'язані з реалізацією нових цілей навчання української мови, основною з яких є створення мовленнєвої бази для подальшого систематичного навчання дітей української мови на комунікативній основі. Набуття школярами комунікативної компетентності передбачає розвиток їх усного та писемного мовлення. Усна форма мовлення, як відомо, є первинною, тому необхідно дбати про правильність побудови різних типів і видів висловлювань в усній формі. Робота з цього питання має починатися з родинного виховання і продовжуватися у наступних класах.

Проблема формування й розвитку усного мовлення в науковій літературі не нова, але методичних порад і рекомендацій щодо навчання школярів говоріння в лінгводидактиці недостатньо. Це питання привертає увагу А.Богуш, М.Вашуленка, О.Глазову, С.Дубовик, Е.Палихату, О.Казарцеву, О.Хорошковську та інших учених.

Усне мовлення поділяється на діалогічні та монологічні висловлювання. Діалогічне мовлення, у свою чергу, має такі особливості: емоційна забарвленість, ситуативність, спонтанність (непідготовленість), двосторонній характер.

Монологічне мовлення характеризується висловлюваннями однієї людини з метою повідомлення інформації, впливом або спонуканням до дії, яке переважно обдумане (підготовлене). Монолог передбачає самостійне розгортання висловлювання, завершеність думок, повноту висловлювань, дотримання літературних норм.

Організація навчальної діяльності учнів в оволодінні мовленням, зокрема діалогічним, реалізація принципів навчання здійснюється з допомогою системи методів.

1. Метод відображає поставлену вчителем мету навчання; шляхи, що педагог обирає для її реалізації; способи співробітництва з учнями; зміст виучуваного матеріалу; закономірності, принципи навчання; джерела інформації, активність учасників навчально-виховного процесу; систему прийомів, засобів навчання; майстерність учителя тощо [1, с. 321].

2. Система методів навчання – багатоаспектне педагогічне явище, що склалося історично й відбито у працях Ф.Буслаєва, В.Масальського, І.Срезневського, О.Текучов, К.Ушинського, С.Чавдарова.

Дослідженням методів навчання приділяють увагу такі дидакти та методисти, як А.Алексюк, О.Біляєв, М.Богданович, В.Онищук, О.Савченко, К.Плиско та інші. Їх класифікації методів уже описані та обгрунтовані в науково-методичній літературі. Ця проблема знаходить своє відображення у працях російських учених М.Скаткіна і І.Лернера, Ю.Бабанського, Л.Федоренко, М.Успенського.

3. Для розвитку діалогічного мовлення вважаємо найбільш прийнятними такі методи: бесіда, спостереження над мовою, аналіз текстів діалогів, конструювання, редагування [2, с. 43-51].

4. Метод бесіди дає змогу вчителю розв'язувати кілька дидактичних завдань: дати певну інформацію, керувати процесом первинного оволодіння нею і на цій основі розвивати пізнавальні можливості учнів. О.Савченко зазначає: «Бесіда цінується за рухливість, гнучкість, бо в неї можна включати різні засоби навчання» [3, с. 29].

5. Метод спостереження над мовою допомагає учням осмислити мовні явища діалогічних текстів різних видів, активізує їх пізнавальну діяльність, самостійність у розв'язанні поставленого завдання.

6. Аналіз діалогічних текстів, конструювання і редагування допомагає школярам добирати відповідно до виду діалогу синоніми, порівнювати та замінювати їх, виправляти недоліки при аналізі текстів, конструювати діалоги різних видів, удосконалювати й редагувати самостійно створені діалоги.

7. Комунікативний метод також є дуже цінним у процесі розвитку діалогічного мовлення. Як зазначає Є.Пассов, необхідно розвивати у дітей навички говоріння, створюючи мовленнєві ситуації, у результаті яких і виникають висловлювання [4, с. 6-7].

8. Важливими є й інтерактивні форми і методи навчання, запропоновані П.Олійником і А.Балаєвим [5, 6]. У своїх дослідженнях ці вчені приділяють особливу увагу інтерактивним імітаційним методам (розігрування ролей, ігрове проектування, навчальні (ділові) ігри), оскільки вони сприяють, з одного боку, поглибленню і вдосконаленню знань, а з другого – імітації індивідуальної і колективної мовленнєвої діяльності. Зокрема П.Олійник стверджує, що активні форми і методи навчання сприяють пізнавальній і розумовій діяльності школярів, зумовлюють їх інтерес до матеріалу, що вивчається, забезпечують високий ступінь спонукальної активності [5, с. 11].

Розвиток усного мовлення школярів, що повинен мати супровідний характер щодо основної програми з української мови, має здійснюватися на функціонально-стилістичній і комунікативно-діяльнісній основах. Результати досліджень засвідчують, що виконання учнями завдань і вправ на основі вказаних методів щодо оволодіння ними комунікативними вміннями і навичками має позитивний результат, оскільки формування усного мовлення повинно проводитися поетапно з урахуванням принципу наступності й перспективності.

Ураховуючи надбання українських і російських дидактів та методистів у розробці методів навчання, вважаємо найдоцільнішими для розвитку діалогічного мовлення учнів загальноосвітніх шкіл такі: 1) спостереження над діалогами різних видів та їх порівняння; 2) аналіз діалогічних текстів; 3) конструювання і редагування діалогів; 4) метод бесіди; 5) комунікативний; 6) інтерактивні імітаційні методи. На нашу думку, ці методи сприяють активізації мовленнєвої діяльності учнів, забезпечують загальний розвиток їхніх умінь і навичок, допомагають школярам глибше засвоїти лінгвістичні відомості про діалог, його структуру і застосовувати ці знання в побудові різних типів висловлювань.

Література:

1. Дудников А.В. О стратегических и тактических принципах методики преподавания // Рус.яз.в школе. – 1974. – № 3. – С. 13-18.
2. Методика вивчення української мови в школі / Біляєв О.М., Мельничайко В.Я., Пентиліук М.І., Рожило Л.П.: Посібник для вчителів. – К.: Рад.школа, 1987. – 246 с.
3. Савченко О.Я. Розвивай свої здібності. – К.: Освіта, 1995. – 159 с.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному говорению. – М.: Рус.язык, 1989. – 276 с.
5. Методика ігрових занять: Навчальний посібник / М.П.Олійник, Р.Р.Балан, О.Ф.Вербило та ед. / За ед.. П.М. Олійника. – К.: Вища школа, 1992. – 213 с.
6. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М.: Профиздат, 1986. – 147 с.

СЕКЦІЯ: ФІЛОСОФІЯ**Орися Задубрівська
(Чернівці, Україна)****ТРАНСФОРМАЦІЇ ПОНЯТІЙНО-КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПІДХОДУ У ФІЛОСОФІЇ МІШЕЛЯ ФУКО**

Сьогодні неможливо говорити про філософію ХХ століття та перспективи на майбутнє залишаючи поза увагою творчість Мішеля Фуко, одного з найбільш авторитетних французьких філософів другої половини ХХ століття. Розроблені ним концепції „епістемі”, „архіву”, „розриву”, „дискретності історії”, „влади”, „смерті суб'єкта”, „дискурсу сексуальності”, „переживання культури” та низка інших виявилися серед дослідницьких інтересів як зарубіжних так і українських філософів, наприклад, до цієї теми звертаються Н.Автономова, І.Бичко, Ж.Бодріяр, Ю.Габермас, В.Візгін, Ф.Гро, Ж.Дельоз, Ж.Дерріда, Х.Дрейфус, А.Дьяков, І.П.Ільїн, Е.Істхоуп, Е.Кавальєрі, В.Каплун, С.Леш, В.Лейч, М.Морріс, А.Погоняло, П.Петтон, П.Рабіноу, З.Сокулер, М.Саруп, В.Табачковський, С.Табачникова, О.Хархордін, В.Ярошовець та інші. Незважаючи на їх серйозні здобутки, дана тема не може вважатися вичерпаною і залишається *актуальною* в контексті дослідження витоків та перспектив сучасної філософської парадигми.

Постійний творчий пошук Мішеля Фуко зумовив серйозні трансформації понятійно-категорійного апарату, методологічних підходів, об'єктів дослідження і у зв'язку з цим виникає проблема періодизації його творчості. Найважчим тут виявляється розрізнити Фуко-структураліста від Фуко-постструктураліста та знайти те, що залишалось незмінним протягом всього його творчого шляху. За словами І.П.Ільїна, з Фуко відбулася та ж метаморфоза, що й з багатьма іншими теоретиками, яких спочатку вважали структуралістами, а потім почали сприймати як безумовних постструктуралістів [5, с.56]. Але, якщо уважно проаналізувати дослідження Фуко ще 50-х рр. ХХ ст., то в них вже одразу можна виявити не тільки всю ту тематику, яку він потім буде розглядати протягом свого життя, але й безсумнівну єдність загального підходу до предмета дослідження, ту методику аналізу, яка потім була визнана як постструктуралістська за своєю суттю [див. 5, с.56].

Цікавою видається думка В.Візгіна проте що періоди творчості Фуко можна умовно позначити як „археологія знання”, „генеалогія влади-знання” та період „естетик існування”; відповідно дослідники ведуть мову про археологічний, генеалогічний період та про період аналізу „естетик існування” чи „технік самості”. Проте, В.Візгін зауважує, що не зважаючи на справді глибокі зсуви у стилі дослідження, у його мові та ін., всю творчість філософа-історика можна подати і як реалізацію єдиного генеалогічного проекту [2, с.96]. Підтвердженням цього може слугувати наявність характерних для генеалогії прийомів аналізу вже в „Історії божевілля” та інших працях археологічного періоду, і вирішальне значення зустрічі Фуко з творчістю Ніцше, і прагнення в 80-х рр. ХХ століття замінити генеалогічною мовою археологічну термінологію чи принаймні підпорядкувати першій другу.

На проблему періодизації творчості Фуко також звертає увагу А.Дьяков. Зокрема він зазначає, що багато дослідників вважають за достатнє виявити „головні теми” того чи іншого періоду творчості філософа і в результаті виокремлюють три фази: 1) аналіз дискурсів і наукових дисциплін, переважно гуманітарних наук; 2) звернення до проблем політики, влади та контролю над населенням; 3) відкриття „практики себе”. Американські дослідники Х.Дрейфус та П.Рабіноу дещо модифікують цю періодизацію, отримуючи чотирьохчленну схему: 1) гайдегерівський період; 2) археологічний чи квазіструктуралістський період; 3) період генеалогічний; 4) період етичний. На думку А.Дьякова, така періодизація, дуже поширена і на перший погляд самоочевидна, виявляється надто поверховою, оскільки, по-перше, одні й ті ж теми пронизують всю творчість Фуко в цілому, а по-друге, його тексти виявляють імпліцитну присутність та змішування означених тем у всі періоди його діяльності. Найбільш переконливою для А.Дьякова є „тематизація” творчості Фуко, запропонована А.МакХоулом та В.Грейс: Фуко відповідаючи на питання „хто ми такі сьогодні?”, тематизує поняття дискурсу, влади та суб'єкта і відповідно до цього переформулює першопочаткове питання: 1) „хто ми такі у термінах знання про себе?”; 2) „хто ми такі у термінах тих способів, якими ми творимося у політичних процесах?”; 3) „хто ми такі у термінах ставлення до себе і в тих етичних формах, через які ми керуємо собою?” [див. 3, с.11–12].

Окрім аналізу головних варіантів періодизації творчості Фуко, Дьяков пропонує і свій. Використовуючи тезу Дельоза: „мислення Фуко не еволюціонувало, а проходило через кризи”, Дьяков розрізняє наступні кризи в творчості Фуко: перша криза – криза породжена розривом з модною на той час феноменологією на користь епістемології, і ознакою виходу з цієї кризи стала „Історія божевілля”. Другою була криза 1968 р. з якої (звичайно, не тільки в творчості Фуко) почалася атака на владні відносини. Третя криза розпочалася після „Волі до знання”, і в результаті багатьох зовнішніх подій та боротьби з внутрішніми демонами Фуко переорієнтувався з історії на „естетики існування” [3, с.12].

Позиція А.Дьякова щодо періодизації творчості Фуко достатньо обґрунтована і серед згаданих вище оптимальна, а тому може використовуватися для наступних досліджень текстів Фуко.

Як відомо, Фуко напрацював свій особливий категоріально-понятійний апарат, яким згодом почали користуватися й інші дослідники. Одним із найпопулярніших стало поняття „епістема”, хоча сам Фуко, окрім праці „Слова і речі”, його практично надалі більше не використовував, воно добре прижилося не тільки в колах філософів, але й літературознавців, соціологів, культурологів. Епістема у Фуко стала одним з

методологічних принципів за допомогою якого доводилася спільна для структуралізму та постструктуралізму теза про „смерть людини”. Епістема виявилася результатом ще структуралістських уявлень дослідника, коли він, як і багато французьких структуралістів 60-х рр. ХХ ст., уважав, що існує певний глобальний принцип організації всіх проявів людського життя, певна „структура перед всіма структурами”, за законами якої утворюються і функціонують всі інші структури. Відповідно до наукових уявлень тієї епохи цій домінуючій структурі приписували мовних характер, і розуміли її за аналогією з мовою. Виходячи з концепції мовного характеру мислення і зводячи діяльність людей до дискурсивних практик, Фуко постулює для кожної конкретної історичної епохи існування специфічної епістемі – проблемного поля, яке досягло рівня культурного знання і утвореного з дискурсів різних наукових дисциплін.

Незважаючи на все розмаїття цих дискурсів, яке зумовлене специфічними завданнями кожної наукової дисципліни як особливої форми пізнання, у своїй сукупності вони утворюють єдину систему знань – епістему, яка реалізується у мовній практиці сучасників як строго визначений мовний код – зібрання приписів та заборон. Ця мовна норма несвідомо визначає мовну поведінку, а отже, мислення окремих людей. Таким чином, зазначає І.П.Ільїн, характерною особливістю розуміння епістемі у Фуко є те, що вона виступає у нього як історично конкретне „пізнавальне поле” наукової якості, як рівень наукових уявлень свого часу [5, с.62].

Остаточний варіант понятійного апарату Фуко першого періоду творчості отримуємо в праці „Археологія знання” (1969). Н.Автономова виокремлює тут такі три ключові поняття: „позитивність”, „історичне апіорі” та „архів” [див.1, с.27–28]. Позитивність, у Фуко, – це єдність у часі та просторі матеріалу, який утворює матеріал пізнання. Історичне апіорі – сукупність умов, які дозволяють позитивності проявитися в тих чи інших висловлюваннях. Особливе місце серед цих понять займає „архів” (archives) як перелік висловлювань, що породжуються у межах позитивностей за правилами, які задаються історичним апіорі. Користуючись цим поняттям Фуко описує правила народження „нових дискурсивних об’єктів”, формалізує процес, який призводить до зміни однієї наукової формації іншою. Для сучасників неможливо розкрити свій власний архів, оскільки вони говорять, перебуваючи всередині правил. Успішно можна досліджувати виключно архів іншої епохи. Кожна історична епоха має властивий їй архів, який утверджує свою оригінальність та неповторність, анулює своє походження і наступну долю; йому на зміну прийде інший архів, який так само забуде про свого попередника. І.Ільїн зазначає: „Фактично ми бачимо, що в „Археологія знання” поняття „архіву” замінило епістему; недарма В.Лейч заявляє, що епістема – це свого роду «позитивне несвідоме культури – її архів»” [4, с.17].

Насамперед для Фуко видається цікавою проблема умов самої можливості того чи того типу дискурсу (як пов’язаної певним чином сукупності висловлювань) у тому вигляді, у якому він наявний, і на тому місці, на якому він існує. В цьому контексті Фуко розглядає низку гіпотез, які намагаються пояснити дисциплінарні спільноти, що сформувалися – медицину, граматику, політичну економію, та показує їх недоліки. Для забезпечення цього аналізу Фуко запроваджує поняття історичного апіорі як апіорі не істин, що ніколи не могли б бути сказаними чи безпосередньо дані досвіду, а історії, яка дана оскільки, оскільки ця історія є історією дійсно сказаного. Це поняття дозволяє враховувати, що дискурс має не тільки смисл та істинність, але й історію, причому власну історію, яка не зводить його до законів чужого становлення. Проте історичне апіорі не над подіями – воно визначається як сукупність правил, що характеризують дискурсивну практику і включених у те, що вони об’єднують. Сфера висловлювання, артикульована відповідно історичним апіорі та виголошувана різними дискурсивними формаціями, задається системою, яка устанавлює висловлювання як події (які мають свої умови та сферу появи) та речі які містять свою можливість та сферу використання) – її Фуко називає архівом.

„Дискурс” (discours) – це одне часто вживане Фуко слово. Перекласти його однозначно українською (як і російською) важко, найчастіше воно перекладається як „мова”, „роздуми”. Поняття „дискурс” було запроваджене структуралістами. Воно інтерпретується як семіотичний процес, що реалізується у різних видах дискурсивних практик. Коли ведуть мову про дискурс, то насамперед мають на увазі специфічний спосіб чи специфічні правила організації мовної діяльності (письмової чи усної). Часто дискурс використовується як поняття, що є близьким до стилю, наприклад, „науковий дискурс”, „літературний дискурс”. У праці „Слова і речі” „дискурс” використовується як термін, що стосується мови класичної епохи, яка здатна розчленовувати мислительні уявлення, виражати їх у послідовності словесних знаків. У наступних працях Фуко значення цього слова ще більше розширюється і починає практично означати всю сукупність механізмів структурування надбудови на противагу недискурсивним (економічним, технічним) механізмам та закономірностям.

Поряд із „дискурсом” Фуко використовує термін „дискурсивні практики” (pratiques discursives). Як зазначає І.П.Ільїн, цей термін активно використовується постструктуралістами та деконструктивістами, теоретичне обґрунтування отримав у працях Ж.Дерріди та Ю.Крістевой, але, як правило, використовується соціологічно орієнтованими критиками у тому розумінні, якого надав йому М.Фуко [4, с.77].

Автор статті приходять до висновку, що потрібно погодитися з поділом творчості Фуко на три етапи: 1) до 1968 року; 2) від 1968 року до праці „Воля до знання”; 3) третій період – „естетики існування”. У кожен з цих періодів бачимо не тільки зміну дослідницьких зацікавлень філософа, але й зміну мови його текстів. Остаточний варіант понятійного апарату Фуко першого періоду творчості отримуємо в праці „Археологія знання”, ключовими поняттями тут стали „позитивність”, „історичне апіорі” та „архів”.

Надзвичайно важливим у вченні Фуко виявилось його положення про необхідність критики „логіки влади та панування” у всіх її проявах. Специфіка розуміння поняття „влада” у Фуко полягає насамперед у тому, що вона виявляється як влада „наукових дискурсів” над свідомістю людини. Зокрема, у праці „Воля до знання” Фуко виступає проти тиранії дискурсів, які легітимізують владу. Використовуючи поняття „смерть суб’єкта” та „смерть автора” Фуко здійснив радикальну критику гуманітарного знання. Завдяки Фуко у сучасній філософії широко використовується поняття „епістема”, яке й досі не втратило евристичного потенціалу.

Література:

1. Автономова Н. С. Археология знания // Современная западная философия: Словарь. /сост.: Малахов В. С., Филатов В. П./ – М., 1991. – С. 27–28.
2. Визгин В. Генеалогический проект Мишеля Фуко: онтологические основания // Мишель Фуко и Россия: Сб. статей / под ред. О.Хархордина. – СПб.; М.: Европейский университет в Санкт-Петербурге: Летний сад, 2001. – С.96–110.
3. Дьяков А.В. Мишель Фуко и его время / А.В.Дьяков. – СПб.: Алетейя, 2010. – 672 с.
4. Ильин И.П. Постмодернизм. Словарь терминов / И.П.Ильин. – М.: Интрада, 2001. – 384 с.
5. Ильин И.П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И.П.Ильин. – М.: Интрада, 1996. – 255 с.

Ольга Кузьменко
(Київ, Україна)

ПЕРШИЙ ІСТОРИЧНИЙ ТИП УНІВЕРСИТЕТУ: СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ

З’явившись як інституція у XII ст., Університет Середньовіччя у своїй ідеї постає як результат християнізованої античної традиції, в межах якої було сформовано основні засадничі принципи/підстави його існування. Ідеї античних мислителів було доповнено та трансформовано провідними теологами та філософами Середньовіччя, які підпорядкували античний ідеал Розуму новому авторитету – божественному Одкровенню: «У відношенні до часу переважає авторитет [одкровення], а у відношенні до сутності справи – розум. Істинний, міцний і вищий авторитет той, який називається божественним» (Св. Августин. Про порядок II, 9) [8, с. 95]. Так, через призму схоластичної раціональності були переломлені сформовані давньогрецькими філософами такі важливі засадничі принципи, як єдність наук, універсальність знань, автономія розуму. У результаті, перший історичний тип Університету постає як суспільний інститут, *місія* якого полягала, з одного боку, в осягненні та передачі істин Одкровення, а з іншого, – у формуванні методів мислення та уміння самостійно здобувати божественний смисл із оточуючої дійсності.

Саме Церква, як зазначають дослідники, у перший період була основним споживачем праці інтелектуалів і тому активно сприяла становленню середовища університетів [5, с. 72]. Під її впливом було сформовано одну із основних моделей – паризьку, відповідно якій Університет поставав як *universitas magistrorum et scholarium*. Його характерною ознакою був поділ на чотири факультети, з яких факультет вільних мистецтв вважався фундаментом, право та медицина – стінами, а теологія – дахом [1, с. 24]. Для паризької моделі були характерними, також, беззаперечність авторитету викладача, самоуправління, тісний зв’язок із церковною владою, перевага вивчення теології та канонічного права, корпоративний характер організації тощо. Саме ця модель у тій чи іншій формі була втілена більшістю університетами XII – XVIII ст.

Ще одним архетипом для університетів Середньовіччя стала болонська модель, яка починає свій розвиток із Болонського університету. Його поява була зумовлена іншими чинниками, ніж поява Паризького університету. Якщо останній отримав легітимізацію своєї діяльності завдяки Церкві, то формуючим началом для Болонського університету стало місто, яке створили соціальне середовище й умови для розвитку науки.

На теоретичному рівні болонську модель варто розглядати як модель гільдії, асоціації чужоземців, для організації життя яких утворювалися земляцтва, що формувалися за лінгвістичним та етнографічним принципами. Мотивами для їх закріплення, поряд із професійними завданнями, була спільність інтересів на ґрунті підтримки земляків. Дана модель, також, постає як *universitas scholarium*, на чолі якої були школярі, що зумовило такі її характерні ознаки, як демократичний характер прийняття рішень, автономність та академічні свободи.

Ще одна модель середньовічного Університету сформувалася у XIII ст. – це модель колегії / коледжу (*domus scholarium*). Перші коледжі були відкриті при Паризькому університету. Постаючи спершу як пансіони для бідних студентів, вони поступово перетворилися на автономні або напіваавтономні академічні співтовариства, корпорації на чолі з магістрами. До їх характерних ознак можна віднести тісний союз із церковною владою; надання переваги богослов’ю та філософії; відсутність поділу на факультети тощо. Ще однією особливістю стало те, що англійські університети – оксфордський і кембриджський, які

перейняли цю модель, скоро після свого виникнення, присвоїли собі національний характер, на відміну від континентальних університетів, які можна назвати космополітичними [7, с. 128].

Узагальнивши, можна зробити висновок, що основними стимулами для появи першого історичного типу Університету й утвердження його основних моделей (які, незважаючи на певні відмінності в організації, на рівні ідеї втілювали схожі засадничі принципи) були *християнська ідеологія*, відповідно якій навчання розглядалося як шлях до спасіння, та *професійна консолідація*, яка у формі корпорації намагалася монополізувати ринок попиту на свої послуги.

Відтак Університет періоду Середньовіччя у своєму узагальненому вигляді постає як *корпорація*, що була заснована на професійному диференціюванні праці, і в якій вчені заняття почали розглядатися як тип професійної діяльності [5, с. 175]. Це було зумовлено тим, що навчальне виробництво в той час втілювалося в таких же регульованих формах, як і будь-яке ремісниче виробництво. Завдяки *корпоративному характеру* середньовічних університетів було закладено основи їх *академічних свобод* та *автономії*. Першими офіційними документами, що їх засвідчували, стали грамоти Фрідріха Барбароси, видані болонським школам (1158 р.) та грамота Філіппа II Августа Паризькому університету (1200 р.), які послуговували зразком правової регламентації університетів і основою подальшої університетської політики європейських правителів.

Проте, варто пам'ятати, що в Середньовіччі, як і в будь-який інший період розвитку Університету, автономія та академічні свободи не могли бути абсолютними. Як зазначає П. Морау, один із парадоксів того часу пов'язаний із прагненням університетів соціальної автономії у той час, як, в цілому, вони залишалися суттєво залежними від суспільства [4, с. 37]. Як Церква, так і держава, вбачали основне *призначення/місію* університетів у боротьбі проти будь-яких проявів ідейної опозиції феодальному устрою, а тому, за можливістю, намагалися використовувати їх у своїх цілях. Так, наприклад, активну участь у суспільно-політичному житті раніше за всіх почали брати англійські університети, які зайнялися підготовкою кадрів для державної та церковної служби. Університетські спеціалісти допомагали королівській владі у складанні документів, захисті королівських інтересів і папської курії, взаємодії з парламентом, надавали дипломатичні послуги тощо [5, с. 92].

Католицька церква, у свою чергу, потребувала досвідчених й освічених проповідників, знавців церковного права. Тому, починаючи з XIII ст., могутнім захисником університетів стало папство. Святий престол визнав важливість і цінність інтелектуальної діяльності. Проте, виводячи університети з-під світської юрисдикції, він підкоряв їх церкві. *Місія* Університету з позиції папства полягала у розширенні горизонтів християнського світу світлом академічної вченості. Відтак під кінець Середньовіччя університети опинилися на службі у різних класів і соціальних груп, які, у свою чергу, були завжди тією чи іншою мірою не задоволені ними.

Ще однією особливістю середньовічного Університету був поступовий розвиток його як *Studium generale*, яка відкрила доступ до вищої освіти людям усіх звань, віку та земель. Тому однією із його характерних ознак, поряд із *корпоративністю*, стала *інтернаціональність*, реалізація якої була можлива за рахунок латини, як єдиної мови викладання; спільної термінології і, що найважливіше, єдиному освітньому простору, який об'єднав увесь християнський світ. Так, професори вважали себе членами *Republique des Lettres* – міжнародного співтовариства, для якого національних меж не існувало. І хоча середньовічний Захід, звичайно, був далеким від абсолютної інтелектуальної єдності, проте саме за рахунок влади папи, який гарантував універсальне право навчати, завдяки єдності схоластичних методів навчання й умов функціонування болонської та паризької моделей, які стали архетипами для всіх інших університетів, така єдність існувала.

Корпоративний та інтернаціональний характер середньовічних університетів зумовив створення нового *класу інтелектуалів-професіоналів*, що стало ще однією характерною ознакою першого історичного типу Університету. Появу нового класу, як і появу власне університетів, пов'язують із розвитком міст: «Інтелектуал XII ст. відчуває свою схожість з майстром, з ремісником, з іншими міськими жителями» [2, с. 76]. Основною справою інтелектуала було вивчення вільних мистецтв, які передбачали не тільки пізнання, але, також, і своєрідне виробництво, що витікало прямо з розуму: такі функції побудови (граматика), силогізму (діалектика), мови (риторика), чисел (арифметика), міри (геометрія), мелодій (музика), розрахунку руху зірок (астрономія) [2, с. 76-77]. Окрім вивчення вільних мистецтв, інтелектуал Середньовіччя потребував професійної підготовки для того, щоб реалізувати себе у суспільстві. Тобто він, на відміну від античних мислителів, вже не вважав, що знання потрібно просто накопичувати, а був переконаним у тому, що накопичене варто пускати в обіг.

У той же час, вільний розвиток особистості в період Середньовіччя був певною мірою стриманим саме корпоративним характером університетів, у результаті чого середньовічний інтелектуал виявився нездатним здійснити вибір на користь оновлення. Внаслідок цього університетський професор закріплюється у соціальних структурах і у своїх інтелектуальних звичках, він у них в'язне [2].

Відтак корпоративний дух Середньовічного університету відігравав, окрім позитивної консолідувальної ролі, також, і негативну роль, яка проявилася у *неприйнятті новаторства*, що, також, можна вважати характерною ознакою першого історичного типу Університету. Так, безперечно, поява університетів стала відповіддю на все нові й нові суспільні вимоги, які потрібно було задовольнити, проте, як зазначає О. Петерсон, немало фактів свідчить, що навіть на початкових етапах існування університети не справлялися

з усіма тими завданнями, які виникали перед ними [6, с. 31]. Як результат, університети все більше і більше почали відставати від наукового прогресу і брати все меншу участь у прирості знань.

Незважаючи на те, що статусні позиції науки в середньовічному Університеті оцінюються неоднозначно, так як Церква довгий час залишалася основним цензором, який заважав вільному розвитку наукової думки, саме в Середньовіччі певною мірою все-таки відбулося формування *триєдиного розуміння функцій Університету* – навчальної, виховної/освітньої та наукової. Як зазначає Н.С. Ладыжец, приймаючи у якості основного світоглядного ідейного комплексу для епохи Середньовіччя обґрунтування віри, необхідно враховувати і продовження наукової традиції, що отримала свої особливі пізнавальні форми, нерозривно пов'язані зі специфікою університетського навчання високим знанням [3, с. 16].

Відтак Університет Середньовіччя як *ідея* постає в узагальненій моделі *Studium generale* (*universitas, alma mater*). У своєму ідеальному образі такий вищий навчальний заклад мав корпоративний та інтернаціональний характер, регулював діяльність всіх своїх членів, володів академічними свободами та автономією, здійснював навчальну, виховну та дослідницьку функції, проте через закритість та опір нововведенням не міг та й не прагнув охопити все теоретичне та прикладне знання свого часу. Він протиставлявся спеціалізованим навчальним закладам, які готували вузько направлених фахівців.

Література:

1. Гештор А. Средневековый университет: управление и ресурсы / А. Гештор // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 1996. – № 5. – С. 24.
2. Документы по истории университетов Европы XII – XV ст. [Электронный ресурс]. – Воронежский государственный педагогический институт, 1973. – С. 76. – Режим доступа: <http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Italy/XII/Univers/pred.phtml?id=6005>
3. Ладыжец Н.С. Университетское образование. Идеалы, цели, ценностные ориентации: [монография] / Н. С. Ладыжец. – Ижевск: Филиал издательства Нижегородского университета при УдГУ, 1992. – 236 с.
4. Морау П. Средневековый университет: карьера выпускников (Реферат) / П. Морау // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 1997. – № 6. – С.37.
5. Моргунова А.Г. Институционализация образовательного пространства: феномен университаризма: дис. докт. филол. наук: спец. 09.00.11 «Социальная философия» / А. Г. Моргунова. – Самара, 2006. – 324 с.
6. Петерсон О. Университет в ранний период современной Европы: традиции и новации (реферат) / О. Петерсон // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2000. – № 10. – С. 31.
7. Суворов Н.С. Средневековые университеты / Н. С. Суворов: Изд.3-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 256 с. (Академия фундаментальных исследований: история).
8. Хрестоматия по философии: Учебное пособие / Отв. Ред. и сост. А. А. Радугин. – Москва: Центр, 2001. – 416 с.

Науковий керівник:

доктор філософських наук, професор, академік НАПН України,
Огнев'юк Віктор Олександрович.

Олександр Сарапін
(Київ, Україна)

ФІЛОСОФІЯ РЕЛІГІЇ У ВІТЧИЗНЯНИХ ДИСКУРСАХ: ВІД РЕЦЕПЦІЙНИХ УСТАНОВОК ДО ВІРОГІДНОГО ПРОЕКТУ

В дослідницьких колах сучасної України має місце своєрідне протистояння різноманітних установок стосовно методологічних та концептуальних можливостей філософії релігії. Причому переважна більшість релігієзнавців, філософів й навіть богословів зважають на факт її достатньої апробації у полі дослідницьких дискурсів. Принаймні нині вже не заперечується необхідність функціонування філософії релігії. Щоправда серед дослідників не бракує також проявів скептичного ставлення й навіть спроб перенесення функцій філософії релігії на інші дисципліни. Крім того, з'являються публікації, автори яких наполягають на потребі виворення своєрідного аналогу філософії релігії. Для прикладу, О.Возняк стверджує про змістовну привабливість "філософського релігієзнавства" як ефективної методологічної основи для релігієзнавчих досліджень. При цьому вона переконана у тому, що "цей напрям релігієзнавства допоможе зняти протистояння між богословським та академічним релігієзнавством і дасть... можливість уникнути помилок в обох галузях так як повністю відповідає основним принципам релігієзнавства"[1, с. 25].

Метою статті є аналіз існуючих у вітчизняній дослідницькій думці основних рецепційних установок стосовно філософії релігії та презентація її авторського проекту. Насамперед варто зважати на домінуючі у дослідницьких колах два вектори у сприйнятті філософії релігії. Йдеться про спроби науковців чітко окреслити її статус та можливі конотативні установки. З іншого боку, дискусійним залишається питання належності філософії релігії до дисциплінарного релігієзнавства, чи до системи філософського знання. Відповідно, можна умовно стверджувати про вектор ідентифікації філософії релігії і про вектор її дисциплінарної інкорпорації, які у дослідницьких дискурсах зазвичай змістовно перекиваються.

У вітчизняній дослідницькій думці наявними є розбіжності з приводу ідентифікації філософії релігії. Уточню, – йдеться про ідентифікацію як впізнання певної системи знання, обмеженої чітко визначеними контекстуальними умовами. Звісно, що будь-яка ідентифікація припускає виділення якоїсь предметної галузі із групи їй подібних. У цьому відношенні можна констатувати ситуацію конфлікту різних рецепційних установок, в основі яких полягають спроби авторів навести лад з предметною і методологічною визначеністю філософії релігії. Деякі вітчизняні дослідники обрали шлях її ідентифікації у перспективі виразного плеоназму. Йдеться про сприйняття філософії релігії як філософського дослідження релігії. Для прикладу згадаю про визначення філософії релігії, що міститься у однойменному навчальному підручнику М.Попова. Його автор стверджує: "Предмет філософії релігії полягає у філософському розумінні релігії як явища загальнокультурного штибу, як специфічного тлумачення феномену людського буття"[2, с. 35]. Інші дослідники вдаються до ототожнення філософії релігії та теорії релігії. Так Б.Лобовик вважає, що "філософія релігії покликана дати теоретичне осмислення сутності і сенсу релігії як такої"[3, с. 4]. Для А.Колодного "філософія релігії зайнята внутрішнім контекстом релігійного феномена, на неконфесійно зорієнтованому та позаісторичному рівні проводить концептуалізацію її природи і функцій в загальному аспекті"[4, с. 23]. При цьому у цій же статті він стверджує про її присутність у сучасному релігієзнавстві в якості філософії науки. В зв'язку з цим згадаю про емоційно схвильований виступ С.Головаценка на засіданні другого Круглого столу з філософії релігії (24 червня 2010 року). На його думку, філософія релігії, переживши період своєї класики нині уможливується винятково як історія науки. Йдеться про доцільне її використання в якості історії філософії релігії. Принагідно, варто вказати на своєрідну "двомодульну" методика викладання філософії релігії у багатьох вищих навчальних закладах України. Тобто, викладачі цього курсу пропонують спочатку модуль "історія філософії релігії", а потім питання у перспективі її структурованості, чи просто ознайомлення з важливими проблемами філософського осмислення релігії. Згадаю також і про спроби деяких дослідників розглядати філософію релігії у перспективі її уподібнення можливим теологічним дискурсам. Для прикладу, М.Черенков у статті "Протестантська теологія і філософія релігії: зустрічі на межах"(2012) вважає більш привабливою філософію релігії як аналог загальної, надконфесійної теології.

Певна річ, що наявність різних рецепційних установок стосовно філософії релігії спонукає деяких вітчизняних дослідників до спроб їх узагальнення, які, в свою чергу, теж постають варіативними. Зокрема О.Горкуша припускає, що "під філософією релігії маємо можливість розуміти: 1) філософствування з приводу релігійних проблем; 2) філософствування з приводу релігії; 3) філософське осмислення релігії як цілісного явища, описаного наукою про релігії, або ж філософське витлумачення предмету наукового релігієзнавства й обґрунтування підходів та методів релігієзнавства в дослідженні релігії"[5, с. 58]. О.Кисельов і В.Хромець узагальнюють про можливі три рецепції філософії релігії (її "три різні іпостасі") як дисципліни релігієзнавства, як теорії релігії і як підходу в релігієзнавстві. При цьому, на їх думку: "розуміння філософії релігії як підходу і як теорії релігії можливим є лише в контексті сприйняття релігієзнавства як комплексної науки про релігію. Філософія релігії як релігієзнавча дисципліна можливо є лише при розумінні релігієзнавства як міждисциплінарної сфери знань"[6, с. 148]. Зауважу принагідно, що О.Кисельов і В.Хромець не сумніваються у приналежності філософії релігії як дисципліни до релігієзнавства.

Втім питання її входження до кола релігієзнавчих дисциплін розв'язується в дослідницьких колах доволі неоднозначно. Звісно, що більшість релігієзнавців наполягають на причетності філософії релігії до дисциплінарного релігієзнавства. Яскравим прикладом такої позиції є дещо безапеляційне судження О.Горкуші. На її думку: "Сучасне українське академічне релігієзнавство орієнтується саме на третій варіант розуміння філософії релігії, а саме як фундаментальної галузі академічного релігієзнавства"[5, с. 58]. Щоправда, деякі науковці вказують здебільшого на перспективність входження філософії релігії до релігієзнавства. Для прикладу, А.Колодний стверджує: "То ж філософія релігії здобуде належну їй функціональність у структурі релігієзнавства лише за умови змістовного філософського синтезу дослідницьких здобутків окремих релігієзнавчих дисциплін, набуття нею ролі методологічної рефлексії в системі релігієзнавства, засобу аналізу мови релігії"[4, с. 25]. З іншого боку, автори розділу "Теоретична і практична філософія в сучасному філософському просторі" переконані, що "філософія релігії має бути в колі філософських дисциплін"[7, с. 39]. Між іншим, серед фахових вітчизняних філософів до цих пір переважає установка у сприйнятті цієї дисципліни як складової якихось філософських систем.

Розбіжності серед дослідників щодо рецепційних установок і дисциплінарного статусу філософії релігії долаються в межах її певних виважених проєктів. Вважаю, що наявність таких проєктів стане стимулом для розв'язання важливих концептуальних та методологічних аспектів філософії релігії.

У подальшому викладі пропоную власний аванпроєкт, послідовно розгорнуті і, водночас, критично осмислені положення якого зазнали достатньої апробації у навчальному процесі при викладанні відповідних курсів на філософському факультеті Київського національного університету і на бакалавраті Національного університету "Києво-Могилянська Академія". Звісно, що в рамках такого проєкту також уможливаються відповіді на питання ідентифікації філософії релігії та її дисциплінарного статусу. Щоправда заздалегідь обмовлюсь про дещо лапідарний характер викладу проєкту філософії релігії.

Відтак, у змістовному відношенні філософію релігії варто визначити як конструювання і застосування в процесі осмислення таких концептів, завдяки яким з'ясовується проблема корелятивів позамежного. Відтак за своєю сутністю філософія релігії буквально приречена на суто раціональне

пояснення. Йдеться про *розуміння*, як процес схоплювання сутності її предметів вивчення, який, в свою чергу, припускає актуалізацію витягування з них смислів та подальших конотацій.

Корелятами позамежного визнаються такі опорні детермінанти як релігія, віра, уособлення потойбічності (світ трансцендентних сутностей) і Бог (божественне). Ці опорні детермінанти, в свою чергу, можна поєднати у дві комплементарні пари "релігія – віра", "уособлення потойбічності – Бог (божественне)". Їх інваріантом виявляється "ноумен" позамежного, який набуває статусу своєрідного ідеалу семантичних прагнень і виповнень. Звісно, що ці опорні детермінанти, умовно розподілені у дві пари, утворюють проблемне поле філософії релігії.

Означені мною предмети вивчення філософії релігії звісно, що повинні набувати статусу проблеми, уможливаючи тим самим різні вектори їх розв'язання. Доречними тоді є виявлення змісту опорних детермінант, їх смислових десигнатів (похідних) та подальших конотацій у перспективах метафізики, епістемології та праксеології. Інакше кажучи, в структурному відношенні філософія релігії постає як органічний синтез трьох можливих підходів осмислення предметів її вивчення. Відтак, метафізика релігії виявляє сутності, витоки, буттєві характеристики корелятів позамежного, їх семантичні конотації й, відповідно, припускає аналіз теорій, в яких вони розкриваються. Епістемологія релігії виявляє пізнавальний зміст корелятів позамежного і можливості їх пізнання як таких. Предметом її вивчення також є теорії, в яких висвітлюються питання природи, джерел, достовірності й істинності знань про кореляти позамежного. Практиологія релігії визначає форми та особливості актуалізації корелятів позамежного й, відповідно, її прерогативою також є теорії, в яких розкриваються діяльнісні установки та характеристики предметів вивчення.

Враховуючи таку структурованість філософії релігії, можна скоригувати у даній площині її визначення. Тоді філософія релігії, – це раціональне за змістом та аналітичне за формою тлумачення корелятів позамежного в таких їх основоположних аспектах як буття, знання та діяльність.

Тепер стосовно розв'язання питання належності філософії релігії до циклу релігієзнавчих дисциплін. На мою думку, доречно стверджувати про подвійний статус філософії релігії. З одного боку, вона є філософською дисципліною, оскільки цілковито опирається на *ratio* в осмисленні корелятів позамежного. При цьому, саме кореляти позамежного, ці граничні концепти, які схоплюють інаковість, постають предметами спеціального вивчення, первинними проблемами. З іншого боку, – філософію релігії варто включити і до дисциплінарного релігієзнавства. Втім тоді виникає питання, – на яких умовах? Вважаю, що філософія релігії виявляється концептуальним постачальником для емпіріоризованих дисциплін релігієзнавства та виконує щодо них інструментальну функцію, тобто забезпечує аргументаціями різноманітні оперативні теорії. Філософія релігії також може виконувати роль своєрідного методологічного "фільтра", через який пропускаються оперативні теорії інших релігієзнавчих дисциплін. Схематично співвідношення філософії релігії і релігієзнавства можна відобразити у вигляді двох кругів, які перетинаються між собою, утворюючи сегмент. Власне цей сегмент, утворюваний внаслідок перекривання кругів філософії та релігієзнавства і є філософією релігії.

Насамкінець, про питання кореляції філософії релігії та теорії релігії. Не вважаю ці понятійні конструкції ідентичними за змістом. Принагідно, утвердження предметом філософського вивчення тільки релігії приводить до змістовного виокремлення вчення про релігію, чи, з деякими обмовками, до теорії релігії. Хоча зауважу, що змістовна наповненість теорії релігії може виходити за межі смислового простору філософії релігії, водночас залишаючись осередком останньої. Принагідно, теорія релігії ідентифікується як систематично викладені і пропущені в світлі певної перспективи конструктивні судження та узагальнення про релігію. Тоді суто оціночні судження та думки, а також дескриптивні характеристики перебувають поза її компетенцією.

Література:

1. Возняк О. Філософське релігієзнавство як альтернатива суперечності між богослов'ям і наукою. / Ореста Возняк // Українське релігієзнавство.- К., 2010. – № 53. – С. 20 – 27.
2. Попов М.В. Філософія релігії: Навчальний посібник для вузів III-IV рівнів акредитації. /М.В. Попов. – К.: Вид. дім "Асканія", 2007. – 316 с.
3. Лобовик Б.О. Історіософія релігії як знання історичної природи релігії /Б.О.Лобовик // Українське релігієзнавство.- К., 2005. – № 33. – С. 4 – 6.
4. Колодний А. Філософія релігії в дисциплінарній структурі академічного релігієзнавства. /А.Колодний //Філософія релігії в Україні: варіативність стратегії осмислення предмету. Збірник наук. праць за ред. А.Колодного та О.Горкуші //Українське релігієзнавство. – К., 2012. – № 64. – С. 19-27.
5. Горкуша О. Філософія релігії: предмет галузі./О.Горкуша // Дисциплінарне релігієзнавство. Колективна монографія. За наук. ред. доктора філос. наук, проф. Анатолія Колодного / Українське релігієзнавство.- К., 2009.- Спецвипуск 2009-1. – С. 49 – 67.
6. Киселёв О., Хромец В. Философия религии: дисциплина, теория или подход в религиоведении? /Олег Киселёв, Виталий Хромец // Філософська думка: Спецвипуск *Sententiae II: Теологія і філософія релігії* (2011). – Вінниця: ВНТУ, 2012. – С. 142 – 149.
7. Філософська та політологічна освіта на перетині тисячоліть: Монографія / Конверський А.Є., Бугров В.А., Губерський Л.В. та ін. За заг. ред. А.Є.Конверського, В.А.Бугрова. – К.: Вид.-поліграф. центр "Київський університет", 2007. – 279 с.

Євген Смульський
(Київ, Україна)

АНАЛІЗ ІДЕОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЧЕННЯ РУСЬКОГО ПРАВОСЛАВНОГО КОЛА ВІДНОСНО ПИТАНЬ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Руське Православне Коло (РПК, повна назва – Духовний центр «Руське Православне Коло») – українська рідновірська течія з центром у місті Запоріжжя, що утворилася в 2007 році внаслідок розколу в Родовому Вогнищі Рідної Православної Віри (нині – Родове Вогнище Слов'янської Рідної Віри). Лідер – Верховний Волхв Світовит Пашник. До складу РПК входять більше двадцяти громад і груп по всій території України. Діє школа Рідної Віри та інформаційний ресурс «Вісник рідновіра» [<http://ridnovir.in.ua/>].

Метою статті є розгляд вчення РПК крізь призму питань, пов'язаних з національно-культурною ідентичністю. Дана розвідка є складовою комплексного дослідження, присвяченого вивченню проблематики національно-культурної ідентичності у вченнях основних слов'янських неоязичницьких течій України кін. XX – поч. XIX ст.

Віровчення Руського Православною Коло значною мірою подібне до вчення Родового Вогнища Слов'янської Рідної Віри, що зумовлено, на сам перед, спільністю походження. В основу покладена Велесова Книга, що вважається абсолютно автентичним джерелом, доробок українських та закордонних вчених, котрі в своїх дослідженнях зверталися до відповідної проблематики (що зумовлено реконструкціоністським характером вчення), а також власні довоколаміфологічні, етнографічні та етнологічні розвідки провідників об'єднання. Зокрема, надзвичайно важливим для розуміння, в тому числі і в контексті нашого дослідження, є текст «Перевтілення душі воїна» [3] за авторством Світовита Пашника. Корисним допоміжним джерелом виступає спеціально відведений для обговорення світоглядних та віроповчальних основ розділ «Школа Рідної Віри», та інші розділи офіційного форуму організації [<http://svit.in.ua/forum/index.php>], де може бути віднайдена позиція провідників РПК відносно цікавої для нас проблематики. Оскільки згаданий форум є відкритим джерелом інформації, а С. Пашник, будучи Верховним Волхвом РПК висловлює там офіційну позицію, залишаємо за собою право посилатися на викладені там погляди¹.

Вивчення ідеологічних аспектів вчення Руського Православною Коло буде провадитись в трьох комплементарних змістовних полях: (1) визначення національної ідентичності та роль ідей націоналізму; (2) ставлення до концепції «слов'янства» та ідеї панславізму; (3) рецепція неслов'янських народів та питання толерантності. Цікавим видається факт, що попри згадану близькість з вченням Родового Вогнища Слов'янської Рідної Віри, ідеологічна позиція РПК відносно національного питання в значно більшій мірі суголосна позиції Об'єднання Рідновірів України.

Проте почнемо ми з моменту спільного для всіх трьох вищезгаданих течій – расового питання. Міжрасові шлюби однозначно засуджуються як шкідливі. З одного боку для народу – оскільки, вносячи чужорідний елемент, руйнують священний зв'язок із пращурами та богами, саму священну структуру роду («земний Рід (родина) має відображення Всесвітнього Роду» [<http://svit.in.ua/forum/viewtopic.php?t=178&viewall=1>]. Світовит. Допис від 29.10.2008, 16:25.]). З іншого – самих нащадків, оскільки, як і з точки зору Родового Вогнища «призводить до погіршення людської породи» [1].

Визнаючи факт, що перше покоління нащадків міжрасового шлюбу дійсно може виявитись більш сильним та життєздатним за своїх батьків, С. Пашник наголошує, що в наступних поколіннях такі характеристики згасають, натомість існує підвищена загроза розвитку хвороб та розумової відсталості вже в першому поколінні. Посилаючись на завідувача кафедрою педіатрії Московської медичної академії ім. І.М. Сеченова доктор медичних наук, професора О. К. Ботвінова, він наголошує, що «в змішаних шлюбах усталений комплекс генів руйнується, а новий комплекс виявляється біологічно слабкішим – адже він не пройшов тисячолітню «обкатку». У результаті зростає захворюваність, дитяча смертність, зменшується тривалість життя. Причому чим більше розходжень між расами, чим далі перебувають одне від одного їхні історичні території, тим більші ускладнення принесуть шлюби між їхніми представниками» [2]. Таким чином, сприятливими в цьому контексті визнаються лише шлюби між представниками близькоспоріднених народів.

Як ми вже зазначали в розумінні концепту національної ідентичності та, відповідно, націоналізму С. Пашник значною мірою солідаризується з Галиною Лозко (ОРУ). Хоча формула національної ідентичності «рідна земля – рідна мова – рідна віра» й не виводиться окремо, все ж можемо стверджувати, що саме вона імпліцитно лежить в основі цього поняття.

Так само, як і послідовники вчення Родового Вогнища, православні рідновіри РПК віддають перевагу етноніму «русини» (і, відповідно, поняттю «Русь-Україна»), оскільки, «це більш давня самоназва [...] народу. Вона згадується Велесовою Книгою і літописами. Після того, як московити перебрали на себе

¹ Безперечно, це не стосується *абсолютно* всіх дописів С. Пашника, котрий будучи персоною децю одіозною і запальною може в пилу суперечки кинути децю необдумані фрази. Йдеться про зважено сформульовані тези, що відповідають загальному характеру вчення РПК, поширюючи і роз'яснюючи деякі його аспекти.

назву Русь, Росія, необачні керманічі нашого народу поступилися і прийняли назву однієї із земель Русі аби якось відрізнятись від Московії. Росіяни майже до останнього називали нас малоросами, чим підкреслювали витоки Русі з Наддніпряни, як малої Батьківщини. В західних областях нашої держави найдовше зберігалася прадавня назва нашого народу – русини» [4]. Проте, на відміну від вчення РВ СРВ, цей термін в меншій мірі відноситься до всіх слов'ян – перш за все в РПК під русинами мають на увазі саме українців.

Відмінним є і розуміння ролі політико-територіального фактора як одного з наріжних для ідентичності, як національної так і релігійної: «Саме поняття рідновір стосується тільки націоналістів (можна застосувати будь-який інший термін). Якщо людина заявляє себе рідновіром кількох країн, то це вже космополітизм. Сповідники юдо-християнства (космополітичної релігії) не можуть бути націоналістами, як би вони не пихтіли про це наголошувати» [<http://svit.in.ua/forum/viewtopic.php?t=353&viewall=1>. Світовит. Допис від 24.12.2009, 21:40.]. Для представника Руського Православного Кола, так само як і для члена ОРУ, Рідна Віра та націоналізм є нероздільними, а уявлення про рідну землю як один з наріжних каменів національної ідентичності, радикалізуючись, доходять до твердження, що в ідеалі держава має бути моноетнічною (оскільки іноетнічні меншини у випадку небезпеки зі значно більшою імовірністю зрадять державні інтереси). Держава може розвиватися лише тоді коли основною релігією в ній є Рідна Віра, що несе в собі традиційну духовність, світогляд і звичаї, а основоположною ідеологією, відповідно, – націоналізм. Тільки за таких умов постане сильна нація, котра зможе відродити звитяги славетних пращурів.

Особливого забарвлення націоналізмові у варіанті РПК надає надзвичайно педальований у вченні культ воїна – причому тут йдеться не лише про культ міфічних та міфологізованих персонажів (пращурів чи правителів «золотої доби»), якими для православних рідновірів виступають, наприклад, Святослав Хоробрий чи козак Мамай. В статті «Перевтілення душі воїна» С. Пашник наводить таку цитату з Велесової книги: «*О смерті нашій не мислимо, і живот наш на полі [бою] єськрасен. Б'є крилами Матире-Сва Слава і речить нам іти до січі, і маємо іти. І нам ні до пиру, ні до ядва борошняного туком змащеного не бути. Маємо спати на сирій землі і їсти траву зелену, доки не буде Русь вольна і сильна*» [3, с. 20]. Подібними настроями просякнута вся ідеологія РПК. Найдостойніша смерть – смерть в боротьбі за власну державу і власний народ. Рідновір не має страху перед загибеллю в бою – він потрапляє до Перунового Полку, а слава про його звитяги житиме в пам'яті всіх наступних поколінь його нащадків.

Власне, з нащадками пов'язаний іще один надзвичайно важливий момент у вченні РПК. Властиве більшості українських рідновірів уявлення про переродження душі після смерті, пов'язане тут із суттєвою привхідною умовою – перевтілення можливе лише в наступних поколіннях власного роду (подібне вірування знаходимо також, наприклад, в північногерманському Асатру). Таким чином героїчна загибель в бою за власну землю виявляється не лише високим патріотичним пафосом (вживаємо це слово без жодних, властивих для сучасного слововжитку, іронічних відтінків) – таким чином забезпечується життєвий простір і саме існування власного роду (що, зважаючи на виключну цінність останнього, вже є надвисокою метою), і, як наслідок, можливість власного повернення до земного життя.

Також не варто забувати і про суто релігійні конотації, пов'язані з рідною землею і власною державою: «Смерть не може спинити мужнього воїна, що став на захист Вітчизни, бо його душа знаходиться в руках Батька Сварога. Саме нашому Родові він дав цю святу Землю, вона для нас є Матір'ю і не може належати іншим народам. І тому боротьба за свою Землю – є священним обрядом воїна, котрий має прийняти смерть, якщо доведеться, стоячи до неї обличчям» [3, с. 22].

Не менш важливим для національної ідентичності, що в межах вищенаведених світоглядних позицій нерозривно пов'язана з ідентичністю релігійною, елементом визначається і рідна мова. За висловом С. Пашника: «Мова є складовою рідновір'я. Немає Рідної Мови – немає Рідної Віри» [<http://svit.in.ua/forum/viewtopic.php?t=502&viewall=1>. Світовит. Допис від 31.03.2010, 07:46.]. За аналогією з етнонімом «русини» українська мова в текстах РПК також часто іменується «русинською».

Концепт панславізму в ідеології Руського Православного Кола одержує загалом негативну оцінку, хоча, момент спільності походження і спорідненості (в тому числі духовної і культурної) слов'янських народів все ж не відкидається. Несприйняття ідеї всеслов'янської єдності зумовлене, з одного боку, досить радикально націоналістичними установками вчення, з іншого – визначеними Г. Лозко великодержавними та імперіалістичними конотаціями, пов'язаними з історією даного поняття (див. вище). В загальних рисах ставлення до такого проекту суголосне тезі С. Пашника, висловленій стосовно можливості чи необхідності співпраці з російськими рідновірами: «Тісної взаємодії не бачимо – краще дружити на відстані, аніж гризтися зблизка».

Позиція відносно концептів толерантності і, відповідно, ксенофобії загалом ідентична до такої, висловленої Г. Лозко (хоча, на відміну від останньої, не зазнала такого широкого розгляду). Ксенофобія розглядається як природний фактор захисту від чужинського впливу не лише на певному етно-біологічному, але й на культурному та релігійному рівні: «наша боротьба з чужою вірою теж належить до ксенофобії. [...] борцям проти ксенофобії не місце серед рідновірів» [<http://svit.in.ua/forum/viewtopic.php?t=730&viewall=1>. Світовит. Допис від 10.02.2011, 15:05.]. Толерантність, що протистоїть такому захисному факторові, зрозуміло, засуджується: «Отак колись через толерантність до юдо-христосівства ми втратили Рідну Віру, як державне надбання, бо теж, напевно, наші предки думали, ну що тут такого, хай люди моляться до кого хочуть. Тому давайте будемо займатися захистом

своїх прав, бо ми живемо на рідній землі» [<http://svit.in.ua/forum/viewtopic.php?t=730&viewall=1>. Світовит. Допис від 10.02 2011, 10:27.].

Отже, з усього вищесказаного можемо зробити висновок, що ідеологічні елементи вчення Руського Православного Кола демонструють найбільш радикальну націоналістичну позицію з-поміж вчень основних слов'янських неоязичницьких течій України. Національна ідентичність в його межах постає як виключна цінність, що ґрунтується, так само як і у вченні Об'єднання рідновірів України, на трьох китах – рідна земля, рідна мова, рідна віра. Самоцінність рідної землі знаходить вираження, зокрема, в культурі безстрашного воїна-захисника Вітчизни.

Ксенофобія розглядається як природний захисний механізм народу, що упереджує експансію та асиміляцію, а толерантність засуджується як така, що веде до ескалації згаданих явищ. Ідеологія панславізму відкидається, проте не заперечується близька спорідненість між слов'янськими народами. «Людина сама визначає свою приналежність до народу, виключення складають лише явні расові відмінності».

Література:

1. Відозва VI Віча Православних Вогнищан від 09-10 травня 7517 (2009) року “Про національне питання”. – [Електронний ресурс]. URL: <http://george-bz.livejournal.com/63086.html> (дата звернення: 28.08.2013).
2. Пашник С. Змішані шлюби – розвінчання міфів / С. Пашник. – [Електронний ресурс]. URL : <http://svit.in.ua/forum/viewtopic.php?t=541> (дата звернення: 28.08.2013).
3. Пашник С. Д. Перевтілення душі воїна / С. Д. Пашник // Бойовий дух воїна. – Запоріжжя. : Руське Православне Коло, 7520 (2012). – С. 20-26.
4. Пашник С. Руська Православна Віра у питаннях і відповідях / С. Пашник. – [Електронний ресурс]. URL : <http://www.svit.in.ua/stat/st17.htm> (дата звернення: 28.08.2013).

Науковий керівник:

кандидат філософських наук, Доцент Сарапін Олександр Васильович.

ВІДОМОСТІ ПРО УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ СВЕДЕНИЯ ОБ УЧАСТНИКАХ КОНФЕРЕНЦИИ

- Антонішен Ярослав Анатолійович** – студент Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ.
- Аужанова Назгуль Бектурсуновна** – доцент Жетысуского государственной университета имени И. Жансугурова.
- Бабишена Мар'яна Ігорівна** – асистент кафедри гуманітарних дисциплін Херсонської державної морської академії.
- Байдыбекова Салтанат Кенжебаевна** – кандидат экономических наук, доцент заведующая кафедрой учета и аудита Жетысуский государственной университет шимени И. Жансугурова.
- Богуцька Катерина Іваніна** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біофізики Навчально-наукового центру «Інститут біології», Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
- Булах Алексей Алексеевич** – студент Харьковского национального автомобильно-дорожного университета.
- Волкова Светлана Александровна** – доктор педагогических наук, доцент ведущий научный сотрудник Институт содержания и методов обучения Российской академии образования.
- Гирила Ольга Степанівна** – викладач кафедри іноземних мов Тернопільського національного економічного університету.
- Горленко Валентина Парфёновна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины».
- Грицюк Марина Сергіївна** – магістр 1 року навчання ЗФН спеціальності «Соціальна педагогіка», педагогічний факультет Національного університету біоресурсів та природокористування України.
- Грудакова Валерія Валеріївна** – викладач Циклової комісії соціально-гуманітарних дисциплін Пирятинської філії ПВНЗ «Європейський університет».
- Дацюк Роман Васильович** – викладач Циклової комісії соціально-гуманітарних дисциплін Пирятинської філії ПВНЗ «Європейський університет».
- Девіцька Антоніна Ігорівна** – викладач кафедри теорії та практики перекладу Інституту економіки та міжнародних відносин ДВНЗ «Ужгородський національний університет», аспірантка кафедри германської і фіно-угорської філології Київського національного лінгвістичного університету.
- Демиденко Раиса Николаевна** – кандидат биологических наук, доцент ВАК, профессор кафедры психологии Павлодарского государственного педагогического института.
- Діденко Ольга Миколаївна** – аспірант ННСГБ НААН України.
- Домаскіна Марина Анатоліївна** – кандидат економічних наук, доцент кафедри економічної кібернетики і математичного моделювання Миколаївський національний аграрний університет.
- Дроздова Олена Василівна** – кандидат історичних наук, доцент кафедри інформаційної діяльності в економічних системах Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».
- Дубова Наталія Вячеславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики навчання технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Едилбаев Бауыржан Темирболатович** – кандидат технических наук, доцент, декан факультета энергетики и информационных систем Рудненского индустриального института.
- Задубрівська Оріся Мірчівна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.
- Заскалста Світлана Григорівна** – кандидат педагогічних наук доцент, завідувач кафедри іноземних мов Миколаївського національного аграрного університету.
- Зелінська Марина Ігорівна** – кандидат політичних наук, доцент кафедри загального та адміністративного менеджменту Донецького державного університету у управління.
- Капштик Любош Володимирівна** – старший викладач ЦК комп'ютерних наук та математики, заступник директора з навчально-методичної роботи Пирятинської філії ПВНЗ «Європейський університет».
- Касаткін Дмитро Юрійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті Національного університету біоресурсів та природокористування України.
- Климчук Богдан** – студент 4 курсу кафедри екології та біомоніторингу Чернівецького національного університету.
- Комарова Лариса Яковлевна** – магістр, старший преподаватель. Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева.
- Крушинська Світлана Петрівна** – аспірант кафедри управління освітою, НАДУ при Президентіві України.
- Кузьменко Ольга Миколаївна** – аспірант кафедри філософії, молодший науковий співробітник НДЛ освітології Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Кызырова Асем** – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания и теории перевода ЕНУ имени Л. Н. Гумилева.

- Лісовий Вадим Анатолійович** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри музики факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.
- Ляшкевич Антоніна Іванівна** – кандидат педагогічних наук доцент кафедри гуманітарних дисциплін, заступник декана з навчально-методичної роботи факультету судової енергетики Херсонської державної морської академії.
- Молодечкина Татьяна Викторовна** – кандидат технических наук, доцент, УО «Полоцкий государственный университет».
- Невзгляденко Альона Віталіївна** – магістр 1 року навчання ЗФН спеціальності «Соціальна педагогіка», педагогічний факультет Національного університету біоресурсів та природокористування України.
- Ніколаснко Анна Анатоліївна** – студентка Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ.
- Омарова Вера Константиновна** – кандидат педагогических наук, доцент ВАК, профессор кафедры педагогики Павлодарского государственного педагогического института.
- Пилипенко Дарина Олегівна** – ВТЕІ КНТЕУ.
- Примашев Нурзада Маханбетович** – кандидат юридических наук, доцент. Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан.
- Пустовит Светлана Олеговна** – кандидат педагогических наук заведующий лабораториями кафедры химии, ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского».
- Руденко Світлана Степанівна** – доктор біологічних наук, професор, професор кафедри екології та біомоніторингу Чернівецького національного університету.
- Сарапін Олександр Васильович** – кандидат філософських наук, доцент кафедри релігієзнавства філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка, доцент кафедри філософії і релігієзнавства Національного університету «Києво-Могилянська академія».
- Смутьський Євген Вікторович** – аспірант кафедри релігієзнавства філософського факультету КНУ ім. Тараса Шевченка.
- Сулима Мар'яна Олександрівна** – кандидат економічних наук, викладач кафедри обліку і аудиту Інституту магістерської та післядипломної освіти Університету банківської справи Національного банку України.
- Торгашев Роман Евгеньевич** – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель заведующего кафедры государственного и муниципального управления Российского государственного гуманитарного университета, старший научный сотрудник Института содержания и методов обучения Российской академии образования, старший научный сотрудник ФГБУ «НИИ ЦПК имени Ю.А. Гагарина».
- Чернишов Олексій** – здобувач Інституту світової економіки і міжнародних відносин НАН України.
- Шоканова Акмарал Шоканкызы** – магістр, докторант КазНПУ ім. Абая.

НАСТУПНІ КОНФЕРЕНЦІЇ / СЛЕДУЮЩИЕ КОНФЕРЕНЦИИ

Уважаемые преподаватели, аспиранты, студенты СНГ!

Государственное высшее учебное заведение

"Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет

имени Григория Сковороды»,

молодежная общественная организация «Независимая ассоциация молодежи»,

студенческое научное общество исторического факультета

«Комитет исследования истории и современности»

Информируют Вас, что с 29 по 30 сентября 2013 г. проводится XV Международная научно-практическая интернет-конференция «Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах СНГ».

Планируется работа по секциям:

I. БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

1. Систематика и география высших растений.
2. Структурная ботаника и биохимия растений.
3. Микология и альгология.
4. Ресурсоведение и интродукция растений.
5. Молекулярная биология, микробиология.
6. Зоология.
7. Физиология человека и животных.
8. Биохимия и биофизика.
9. Генетика и цитология.
10. Биоинженерия и биоинформатика.

II. ГЕОГРАФИЯ И ГЕОЛОГИЯ

1. Регионоведение и региональная организация общества.
2. Наблюдение, анализ и прогноз метеорологических условий.
3. Гидрология и водные ресурсы.
4. Биогеография, биоресурсоведение, биоразнообразие.
5. Картография и геоинформатика.
6. Природопользование и экологический мониторинг.
7. Техника и технологии геологоразведочных работ.
8. Почвоведение.
9. Экономическая география.

III. ГОСУДАРСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ

1. Повышение роли государственного служащего на современном этапе развития общества.
2. Современные технологии управления.
3. Взаимодействие различных ветвей власти.
4. Подготовка государственных служащих.

IV. ЭКОЛОГИЯ

1. Состояние биосферы и его влияние на здоровье людей.
2. Экологические и метеорологические проблемы больших городов и промышленных зон.
3. Радиационная безопасность и социально-экологические проблемы.
4. Промышленная экология и медицина труда.
5. Проблемы экологического воспитания молодежи.
6. Экологический мониторинг.

V. ЭКОНОМИКА

1. Банки и банковская система.
2. Внешнеэкономическая деятельность.
3. Финансовые отношения.
4. Инвестиционная деятельность и фондовые рынки.
5. Управление трудовыми ресурсами.
6. Маркетинг и менеджмент.
7. Учет и аудит.
8. Математические методы в экономике.
9. Экономика промышленности.
10. Экономика предприятия.
11. Логистика.
12. Экономика АПК.
13. Региональная экономика.
14. Экономическая теория.
15. Государственное регулирование экономикой.
16. Макроэкономика.

VI. ИСТОРИЯ

1. История Украины.
2. Всемирная история.
3. История науки и техники.
4. Этнография.
5. Устная история.
6. История стран СНГ.

VII. МАТЕМАТИКА

1. Дифференциальные и интегральные уравнения.
2. Перспективы систем информатики.
3. Теория вероятностей и математическая статистика.
4. Прикладная математика.
5. Математическое моделирование.

VIII. ИСКУССТВО

1. Музыкальное искусство.
2. Искусство танца.
3. Театральное искусство.
4. Фото и киноискусство.
5. Искусство дизайна.

XIX. ПЕДАГОГИКА

1. Дистанционное образование в высшей школе.
2. Проблемы подготовки специалистов.
3. Методические основы воспитательного процесса.
4. Стратегические направления реформирования системы образования.
5. Современные методы преподавания.
6. Социальная педагогика.

X. ПОЛИТОЛОГИЯ

1. Избирательные технологии.
2. Проблемы интеграции Украины в мировое сообщество.
3. Отношения Украины с НАТО.
4. Отношения Украины со странами СНГ.

XI. ПРАВО

1. История государства и права.
2. Административное и финансовое право.
3. Охрана авторских прав.
4. Трудовое право и право социального обеспечения.
5. Уголовное право и криминология.
6. Борьба с экономическими преступлениями.
7. Экологическое, земельное и аграрное право.
8. Конституционное право.
9. Гражданское право.
10. Хозяйственное право.
11. Криминология и судебная медицина.
12. Предпринимательское и банковское право.
13. Уголовно-процессуальное право.

XII. ПСИХОЛОГИЯ

1. Место психолога на производстве.
2. Формы работы психолога-практика.
3. Современные тенденции в методологии психологических исследований.
4. Психология терроризма.
5. Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях.
6. Клиническая психология.
7. Общая психология.
8. Педагогическая психология.
9. Психология развития.
10. Психология труда.
11. Психофизиология.
12. Социальная психология.

XIII. СОЦИОЛОГИЯ

1. Кадровый менеджмент.
2. Современные технологии социального опроса.

XIV. СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

1. Компьютерная инженерия.
2. Вычислительная техника и программирование.
3. Программное обеспечение.
4. Информационная безопасность.

XV. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СПОРТ

1. Физическая культура и спорт: проблемы исследования, предложения.
2. Развитие физкультуры и спорта в современных условиях.

XVI. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

1. Методика преподавания языка и литературы.
2. Риторика и стилистика.
3. Теоретические и методологические проблемы исследования языка.
4. Синтаксис: структура, семантика, функция.
5. Методы и приемы контроля уровня владения иностранным языком.
6. Актуальные проблемы перевода.
7. Язык, речь, речевая коммуникация.
8. Украинский язык и литература.
9. Русский язык и литература.
10. Этно-, социо- и психоллингвистика.

XVII. ФИЛОСОФИЯ

1. Философия литературы и искусства.
2. Социальная философия.
3. История философии.
4. Философия культуры.
5. Философия религии.
6. Философия науки.

Оргкомитет конференции планирует размещать доклады на Web-странице по адресу: <http://conferences.neasmo.org.ua>.

По результатам конференции будет сформирован электронный сборник материалов, который можно будет скачать в PDF-формате на главной странице конференции по адресу: <http://conferences.neasmo.org.ua/>.

Рабочие языки конференции – украинский, русский, английский французский, белорусский, грузинский, армянский, азербайджанский, казахский, узбекский, таджикский, киргизский, молдавский, туркменский.

Последний срок подачи статей – 28 сентября 2013 г. (включительно).

Стоимость участия в конференции и размещение статьи в электронном сборнике составляет:

Оргвзнос - **10 USD США (перевод в рублях – 370 рублей)**; (в оргвзнос входит оплата за размещение на сайте, верстка макета, редактирование текстов).

Объем статьи – не более 7 страниц. Скачать сборник можно будет через одну неделю после проведения конференции на главной странице конференции.

Для участников стран СНГ (за исключением Украины) средства перечисляются следующим образом:

1. СПОСОБ ПЕРЕВОДА:

Переводы по системе «Юнистрим» для Бобровника Юрия Викторовича в пунктах Приват Банк г. Переяслав-Хмельницкий (в квитанции должен быть указан код перевода и Ф.И.О. того, кто переводил деньги, страна).

(комиссия 0,15 USD США)

2. СПОСОБ ПЕРЕВОДА (Через ОАО «Сбербанк России»)

Для участников из Российской Федерации (370 руб.) оплаты оргвзноса в рублях РФ (RUB) в отделениях ОАО «Сбербанк России» (для того, что бы оргвзнос дошел, в разделе **НАЗНАЧЕНИЕ ПЛАТЕЖА**, нужно указывать «**ПЕРЕВОД ЛИЧНЫХ СРЕДСТВ**»).

| | |
|-------------------------------|--|
| 56A: Банк-Посредник: | ОАО «Сбербанк России», Москва, РФ БИК 044525225, К/С 3010181040000000225 ИНН 7707083893 СВИФТ: SABRRUMM |
| 57D: Банк Бенефициара: | /30111810100000000540 АО «СБЕРБАНК РОССИИ» Киев, Украина |
| 59D: Бенефициар: | / 26207017148867/ Бобровник Юрий Викторович |

3. СПОСОБ ПЕРЕВОДА

Или почтовым переводом на Ф.И.О.: Бобровник Юрий Викторович, 08401, Украина, Киевская обл, г. Переяслав-Хмельницкий, ул. Сухомлинского, 32, к. 108.

4. СПОСОБ ПЕРЕВОДА Western Union на Бобровник Юрий Викторович (укажите код переводу Ф.И.О того, кто переводит оргвзнос).

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Научная степень и ФИО автора
по образцу Иван Петренко (Киев, Украина)

Секция, подсекция по образцу (Филологические науки
Методика преподавания языка и литературы.)

Название статьи (БОЛЬШИМИ БУКВАМИ)

Текст статьи

(ссылки на литературу по тексту в квадратных скобках по образцу [1, с. 23])

Литература:

1. Евремов С. Михаил Коцюбинский // Евремов С. Избранное: Ст. науч. разведки. Монографии - К.: Наук. мысль, 2002. – 760 с.

Начный руководитель: кандидат исторических наук Бобровник Юрий Викторович

Внимание!

После литературы (в правом углу указывается научный руководитель (для студентов и аспирантов)) подаются сведения об авторах (Ф.И.О. (полностью) домашний адрес, код города, телефон, E-mail, место работы или учебы, должность, ученое звание, ученая степень.

К участию в конференции принимаются статьи объемом до 7 страниц набранных в редакторе **WORD** в виде компьютерного файла с расширением *. doc. Шрифт Times New Roman 14. Междустрочный интервал 1,5. Поля со всех сторон 20 мм. Материалы на конференцию принимаются по электронной почте по адресу: **neasmo@gmail.com** (тема сообщения: **29-30 сентября 2013 г.**) или на CD-дисках (дискеты не принимаются) с добавлением печатных материалов + отсканированную копию или ксерокс квитанции об оплате оргвзноса. **В случае отправки научной статьи по электронной почте**, печатные материалы присылать не надо, а к статье, нужно прикрепить отсканированную копию квитанции об оплате оргвзноса.

Адрес оргкомитета:

08401, Украина, Киевская обл, г. Переяслав-Хмельницкий, ул. Сухомлинского, 32, к. 108.

Контактное лицо в Украине и за рубежом: Бобровник Юрий Викторович

Контактные телефоны: +38 (097) 923 16 58, +38 (093) 335 78 86.

E-mail: neasmo@gmail.com

ВНИМАНИЕ! Работы с рисунками и таблицами принимаются только в том случае, если они представлены в формате **JPEG** отдельным файлом.

ВНИМАНИЕ! После того, как мы получили от Вас статью, Вы обязательно должны получить ответное сообщение: «**Вашу статью получили и приняли**». Если такой ответ не поступил, через день после отправки, тогда обязательно позвоните в оргкомитет и сообщите о ситуации.

РАБОТЫ ОБЪЕМОМ более 7 страниц не принимаются!

Тексты, набранные межстрочным интервалом 1,0 **НЕ ПРИНИМАЮТСЯ!**

С результатами и форматом проведения подобных мероприятий можно ознакомиться по адресу <http://conferences.neasmo.org.ua/>

Участие в конференции – это отличная возможность осветить свои научные работы для студентов, аспирантов и преподавателей!

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ УЧАСНИКІВ З УКРАЇНИ

Шановні викладачі, аспіранти, студенти!

Державний вищий навчальний заклад

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет

імені Григорія Сковороди»,

молодіжна громадська організація «Незалежна асоціація молоді»,

студентське наукове товариство історичного факультету

«Комітет дослідження історії та сучасності»

Інформують Вас, що з 29-30 вересня 2013 р. проводиться XV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД»

Планується робота за секціями:

I. БІОЛОГІЧНІ НАУКИ

1. Систематика та географія вищих рослин.
2. Структурна ботаніка та біохімія рослин.
3. Мікологія та альгологія.
4. Ресурсоведення та інтродукція рослин.
5. Молекулярна біологія мікробіологія.
6. Зоологія.
7. Фізіологія людини та тварин.
8. Біохімія та біофізика.
9. Генетика та цитологія.
10. Біоінженерія та біоінформатика.

II. ГЕОГРАФІЯ ТА ГЕОЛОГІЯ

1. Регіоноведення і регіональна організація суспільства.
2. Спостереження, аналіз та прогноз метеорологічних умов.
3. Гідрологія та водні ресурси.
4. Біогеографія, біоресурсоведення, біорізноманітність.
5. Картографія та геоінформатика.
6. Природокористування та екологічний моніторинг.
7. Техніка та технологія геологорозвідувальних робіт.
8. Ґрунтознавство.
9. Економічна географія.

III. ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

1. Підвищення ролі державного службовця на сучасному етапі розвитку суспільства.
2. Сучасні технології управління.
3. Взаємодія різних гілок влади.
4. Підготовка державних службовців.

IV. ЕКОЛОГІЯ

1. Стан біосфери та його вплив на здоров'я людей.
2. Екологічні та метеорологічні проблеми великих міст і промислових зон.
3. Радіаційна безпека та соціально-екологічні проблеми.
4. Промислова екологія і медицина праці.
5. Проблеми екологічного виховання молоді.
6. Екологічний моніторинг.

V. ЕКОНОМІКА

1. Банки та банківська система.
2. Зовнішньоекономічна діяльність.
3. Фінансові відносини.
4. Інвестиційна діяльність та фондові ринки.
5. Управління трудовими ресурсами.
6. Маркетинг та менеджмент.
7. Облік та аудит.
8. Математичні методи в економіці.
9. Економіка промисловості.
10. Економіка підприємства.
11. Логістика.
12. Економіка АПК.
13. Регіональна економіка.
14. Економічна теорія.
15. Державне регулювання економікою.
16. Макроекономіка.

VI. ІСТОРІЯ

1. Історія України.
2. Загальна історія.
3. Історія науки і техніки.
4. Етнографія.
5. Усна історія.

VII. МАТЕМАТИКА

1. Диференціальні та інтегральні рівняння.
2. Перспективи систем інформатики.
3. Теорія ймовірностей та математична статистика.
4. Прикладна математика.
5. Математичне моделювання.

VIII. МИСТЕЦТВО

1. Музичне мистецтво.
2. Мистецтво танцю.
3. Театральне мистецтво.
4. Фото і кіномистецтво.
5. Мистецтво дизайну.

XIX. ПЕДАГОГІКА

1. Дистанційна освіта у вищій школі.
2. Проблеми підготовки фахівців.
3. Методичні основи виховного процесу.
4. Стратегічні напрями реформування системи освіти.
5. Сучасні методи викладання.
6. Соціальна педагогіка.

X. ПОЛІТОЛОГІЯ

1. Вибірчі технології.
2. Проблеми інтеграції України у світове співтовариство.
3. Відносини України з НАТО.
4. Відносини України з країнами СНД.

XI. ПРАВО

1. Історія держави та права.
2. Адміністративне і фінансове право.
3. Охорона авторських прав.
4. Трудове право та право соціального забезпечення.
5. Карне право та кримінологія.
6. Боротьба з економічними злочинами.
7. Екологічне, земельне та аграрне право.
8. Конституційне право.
9. Цивільне право.
10. Господарське право.
11. Криміналістика та судова медицина.
12. Підприємницьке та банківське право.
13. Кримінально-процесуальне право.

XII. ПСИХОЛОГІЯ

1. Місце психолога на виробництві.
2. Форми роботи психолога-практика.
3. Сучасні тенденції в методології психологічних досліджень.
4. Психологія тероризму.
5. Психолого-виховні проблеми розвитку особистості в сучасних умовах.
6. Клінічна психологія.
7. Загальна психологія.
8. Педагогічна психологія.
9. Психологія розвитку.
10. Психологія праці.
11. Психофізіологія.
12. Соціальна психологія.

XIII. СОЦІОЛОГІЯ

1. Кадровий менеджмент.
2. Сучасні технології соціального опитування.

XIV. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

1. Комп'ютерна інженерія.
2. Обчислювальна техніка та програмування.
3. Програмне забезпечення.
4. Інформаційна безпека.

XV. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СПОРТ

1. Фізична культура і спорт: проблеми дослідження, пропозиції.
2. Розвиток фізкультури і спорту в сучасних умовах.

XVI. ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

1. Методика викладання мови та літератури.
2. Риторика і стилістика.
3. Теоретичні та методологічні проблеми дослідження мови.
4. Синтаксис: структура, семантика, функція.
5. Методи та прийоми контролю рівня володіння іноземною мовою.
6. Актуальні проблеми перекладу.
7. Мова, мовлення, мовна комунікація.
8. Українська мова та література.
9. Російська мова і література.
10. Етно-, соціо- та психолінгвістика.

XVII. ФІЛОСОФІЯ

1. Філософія літератури та мистецтва.
2. Соціальна філософія.
3. Історія філософії.
4. Філософія культури.
5. Філософія релігії.
6. Філософія науки.

Оргкомітет конференції планує розміщувати доповіді на Web-сторінці за адресою: <http://conferences.neasmo.org.ua>. За результатами конференції буде сформовано електронний збірник матеріалів, який можна буде скачати в PDF-форматі на головній сторінці конференції за адресою - <http://conferences.neasmo.org.ua/>.

Робочі мови конференції – українська, російська, англійська, французький, білоруська, грузинська, армянська, азербайджанська, казахська, узбекська, таджикська, киргизська, молдавська, туркменська.

Останній термін подання статей – **28 вересня 2013 р. (включно)**.

Вартість участі в конференції та розміщення статті в електронному збірнику складає:

Оргвнесок – 80 грн. (в оргвнесок входить оплата за розміщення на сайті, верстака макету, редагування текстів).

Об'єм статті – не більше 7 сторінок. Скачати збірник можна буде через тиждень після проведення конференції за адресою <http://conferences.neasmo.org.ua/> натиснувши на слово **ТУТ**.

Кошти перераховуються на рахунок:

Р/р: 26002273854001

ПІАТ КБ «Надра» ЦЕНТР

МФО 320564

Одержувач: МГО «Незалежна асоціація молоді».

Ідентифікаційний код за ЄДРПОУ – 26426765.

Призначення платежу: благодійний внесок на проведення конференції, П.І.П. автора статті.

Або на картку **Приват банку 5457 0829 1319 9290** (одержувач – **Бобровнік Юрій Вікторович**) та відправити **SMS**-підтвердження про оплату на моб. **097 923 16 58** у повідомленні вказати прізвище учасника конференції.

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

ПІБ автора
за зразком: **Іван Петренко**
(Київ, Україна)

Секція, підсекція за зразком: **(ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ**
Методика викладання мови та літератури)

Назва статті (ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ)

Текст статті

(посилання на літературу по тексту у квадратних дужках за зразком [1, с. 23])

Література:

1. Коцур В.П. Історія середніх віків: [у 2-х т.]. – Т.1. Раннє середньовіччя: курс лекцій. / В.П. Коцур, В.О. Балух. – Чернівці: Наші книги, 2009. – 496 с.
2. Пангелов Б.П. Організація і проведення туристсько-краєзнавчих подорожей: навч. посіб. / Б.П. Пангелов. – К.: Академвидав, 2010. – 248 с.

Науковий керівник: кандидат філологічних наук, Петренко Іван Петрович

Увага!

Після літератури (**у правому куті вказується науковий керівник (для студентів та аспірантів)**) подаються **відомості про авторів** (П.І.П. (повністю) домашня адреса, код міста, телефон, E-mail, місце роботи або навчання, посада, вчене звання, науковий ступінь).

До участі у конференції приймаються статті **обсягом від 5 до 7 сторінок** набраних у редакторі WORD у вигляді комп'ютерного файлу з розширенням *.doc. Шрифт Times New Roman 14. Міжрядковий інтервал 1,5. Поля з усіх сторін 20 мм. Матеріали на конференцію приймаються електронною поштою за адресою: **neasmo@gmail.com**, **тема повідомлення: 29-30 вересня 2013 р.** (у разі виникнення помилки при відправленні, повторно відправляйте на адресу **neasmo@ukr.net**) або на CD-дисках (**дискети не приймаються**) із додаванням друкованих матеріалів + відскановану копію або ксерокс квитанції про сплату оргвнеску. У разі відправки коштів оргвнеску на картку Приват банку ксерокопія квитанції не надсилається (достатньо відправити **SMS-підтвердження**).

У разі відправки коштів оргвнеску на картку Приват банку ксерокопія квитанції не надсилається достатньо відправити SMS з прізвищем автора публікації.

Увага! У разі відправки статті та квитанції про оплату оргвнеску електронною поштою, надсилати друковані матеріали Урклоштою не потрібно!

Увага! Після того, як ми отримали від Вас статтю, Ви обов'язково маєте отримати повідомлення-відповідь: **«Вашу статтю отримано та захищено»**. Якщо така відповідь не надійшла через день після надсилання, тоді обов'язково зателефонуйте оргкомітету і повідомте про ситуацію.

Адреса оргкомітету:

08401, Київська обл. м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 32, кім. 108.

E-mail: neasmo@gmail.com

Координатор – Бобровнік Юрій Вікторович

Контактні телефони: (097) 923 16 58, (093) 335 78 86.

УВАГА! Роботи з малюнками та таблицями приймаються лише у тому разі, якщо вони подані у форматі JPEG окремих файлом.

РОБОТИ ОБ'ЄМОМ менше 3 сторінок НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!

ТЕКСТИ, НАБРАНІ МІЖРЯДКОВИМ ІНТЕРВАЛОМ 1,0 НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!!!

З результатами та форматом проведення подібних конференцій можна ознайомитися за адресою:

<http://conferences.neasmo.org.ua/>

ЗМІСТ / СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦІЯ: ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

| | |
|---|---|
| Марина Зелінська (Донецьк, Україна) «СИЛЬНІ ПРЕЗИДЕНТИ» ЗА РІЗНИМИ ФОРМАМИ ІНСТИТУТУ ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ПРАВЛІННЯ | 6 |
| Світлана Крушинська (Житомир, Україна) ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОДІЇ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ З ГРОМАДСЬКІСТЮ СФЕРИ ОСВІТИ | 8 |

СЕКЦІЯ: ЕКОЛОГІЯ

| | |
|--|----|
| Тетяна Безпала, Любов Капштик (Пирятин, Україна) ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ У ВНЗ І-ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ | 11 |
| Алексей Булах (Харьков, Украина) МЕТОДЫ ЭКОЛОГО-ТЕХНИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ЦЕЛОСТНОСТИ КОНСТРУКЦИИ КАТАЛИТИЧЕСКОГО НЕЙТРАЛИЗАТОРА-КОНВЕРТЕРА НА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ АВТОМОБИЛЯХ | 13 |
| Евгения Ковалева (Брянск, Россия) РОЛЬ КОМПЛЕКСНОЙ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ «ЗДОРОВЬЕ» В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И УСТРАНЕНИИ ФАКТОРОВ РИСКА ЗДОРОВЬЮ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ | 15 |
| Татьяна Молодечкина, Александр Васюков, Максим Молодечкин, Елена Трахимович (Новополоцк, Беларусь) СЛОЖНООКСИДНЫЕ СИСТЕМЫ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭЛЕМЕНТНОЙ БАЗЫ В УСТРОЙСТВАХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ | 18 |
| Світлана Руденко, Богдан Климчук (Чернівці, Україна) ЕКОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ НІТРОГЕНУ У ВОДОЗБІРНО-БАСЕЙНОВИХ ЕКОСИСТЕМАХ р. СІРЕТ | 19 |
| Акмарал Шоканова (Алматы, Казахстан), Бауыржан Едилбаев (Рудный, Казахстан) ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ -ЭКОЛОГОВ | 21 |

СЕКЦІЯ: ЕКОНОМІКА

| | |
|--|----|
| Ярослав Антонішен (Вінниця, Україна) АДАПТАЦІЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ БЮДЖЕТНОГО ФІНАНСУВАННЯ В УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ | 25 |
| Салтанат Байдыбекова (Талдыкорган, Казахстан) СИСТЕМА ПОКАЗАТЕЛЕЙ АНАЛИЗА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА | 26 |
| Салтанат Байдыбекова (Талдыкорган, Казахстан) АВТОМАТИЗАЦИЯ БУХГАЛТЕРСКОГО УЧЕТА В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ ФИНАНСОВОЙ ОТЧЕТНОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН | 28 |
| Марина Домаскіна (Миколаїв, Україна) АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ФЕРМЕРСТВА НА МИКОЛАЇВЩИНІ | 30 |
| Анна Ніколасенко (Вінниця, України) ОСОБЛИВОСТІ КАЗНАЧЕЙСЬКОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ Д ЕРЖАВНОГО БЮДЖЕТУ ФРАНЦІЇ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ В УКРАЇНІ | 32 |
| Дарина Пилипенко (Вінниця, Україна) ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОБЛІКУ КАСОВИХ ОПЕРАЦІЙ КОМЕРЦІЙНОГО БАНКУ | 35 |
| Мар'яна Сулима (Київ, Україна) ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРПОРАТИВНОЇ ЗВІТНОСТІ ВІТЧИЗНЯНИХ ПІДПРИЄМСТВ | 37 |
| Олексій Чернишов (Київ, Україна) ЗМІНИ В БЮДЖЕТНІЙ ПОЛІТИЦІ ЄС, ЩО ВІДБУЛИСЯ ПІД ВПЛИВОМ ПОГЛИБЛЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ | 38 |

СЕКЦІЯ: ІСТОРІЯ

| | |
|--|----|
| Ольга Діденко (Київ, Україна) Р.М. ОРЖЕНЦЬКИЙ – АВТОР ПРОЕКТУ ТА КЕРІВНИК НАУКОВОГО ВІДДІЛУ СТАТИСТИЧНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ ПРИ ЦЕНТРАЛЬНОМУ УПРАВЛІННІ ДЕРЖАВНОЇ СТАТИСТИКИ (1918 р.) | 42 |
|--|----|

СЕКЦІЯ: МАТЕМАТИКА

| | |
|---|----|
| Владислав Беляков (Саратов, Россия) О МАТЕМАТИЧЕСКОМ МОДЕЛИРОВАНИИ В БИОЛОГИИ | 45 |
| Х.Н. Косимов, А.С. Нишонбоев (Фергана, Узбекистан) О ЗАКОНЕ КОМПОЗИЦИИ ОПЕРАТОРОВ ДРОБНОГО ИНТЕГРОДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЯ ОТ ФУНКЦИИ ПО ДРУГОЙ ФУНКЦИИ | 46 |

СЕКЦІЯ: ПЕДАГОГІКА

| | |
|---|----|
| Dennis Soltys (Almaty, Kazakhstan) REFORMING SYSTEM DESIGN AND GOVERNANCE IN UKRAINE'S GENERAL AND UNIVERSITY EDUCATION | 51 |
| Нәзгул Әужанова (Талдықорған, Қазақстан) БИОЛОГИЯЛЫҚ КЕШТЕРДІ ӨТКІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ | 53 |
| Назгуль Аужанова (Талдықорған, Казахстан) ПРОВЕДЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ ВИКТОРИН | 56 |
| Назгуль Аужанова (Талдықорған, Казахстан) ПРОВЕДЕНИЕ ВНЕКЛАССНОГО МЕРОПРИЯТИЯ «КНИГА РЕКОРДОВ ПРИРОДЫ» | 58 |
| Мар'яна Бабишена (Херсон, Україна) ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗИ | 61 |
| Катерина Богуцька (Київ, Україна) НАУКОВА РОБОТА СТУДЕНТІВ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ | 63 |

| | |
|--|----|
| Светлана Волкова (Москва, Россия), Светлана Пустовит (Калуга, Россия) ФУНКЦИИ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ | 66 |
| Ольга Гирила (Тернопіль, Україна) ПРОБЛЕМА ПОЄДНАННЯ САМООСВІТИ ТА САМОВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗІ ШКІЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ ДОШЛЮБНОЇ ПІДГОТОВКИ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ | 69 |
| Валентина Горленко (Гомель, Беларусь) СОЦІАЛЬНО-ПРАВДСТВЕННІ АСПЕКТИ КОМУНІКАТИВНОСТІ | 71 |
| Марина Грицюк (Київ, Україна) АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ БАЗ ДАНИХ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ ДЛЯ СУПРОВОДУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ | 73 |
| Роман Дацюк, Валерія Грудакова (Пирятин, Україна) СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ I-II РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ | 75 |
| Раиса Демиденко, Вера Омарова (Павлодар, Казахстан) ЭТАПЫ И ЗАДАЧИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ С УЧЕТОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ | 78 |
| Олена Дроздова (Полтава, Україна) КОМУНІКАЦІЯ У ДОКУМЕНТОЗНАВСТВІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ | 79 |
| Наталія Дубова (Умань, Україна) ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЇ | 81 |
| Світлана Заскалета (Миколаїв, Україна) ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В УКРАЇНІ | 83 |
| Вадим Лісовий (Чернівці, Україна) ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ПЕДАГОГА | 85 |
| Альона Невзгляденко (Київ, Україна) ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ БАЗ ДАНИХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ РОЗРОБОК ДЛЯ СУПРОВОДУ РОБОТИ СІЛЬСЬКИХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ | 88 |
| Сауле Нуркасымова, Аскар Курманжанов (Астана, Казахстан) ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ | 90 |
| Сәуле Нұрқасымова, Тәжібай Сапарбаев (Астана қаласы Қазақстан Республикасы) ФИЗИКА ПӘНІНДЕ ЛОГИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІҢ АЛАТЫН ОРНЫ | 92 |
| Вера Омарова, Раиса Демиденко (Павлодар, Казахстан) ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ | 93 |
| Роман Торгашев (Москва, Россия) АНАЛИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ИЗМЕРИТЕЛЕЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ГЕОГРАФИИ | 96 |

СЕКЦІЯ: ПРАВО

| | |
|--|----|
| Нұрзада Примашев (Астана, Қазақстан) ЛАТЫН АМЕРИКАСЫ КОНСТИТУЦИОНАЛИЗМІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ (Аргентина Республикасы мысалында) | 99 |
|--|----|

СЕКЦІЯ: ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

| | |
|--|-----|
| Нурзия Абдикарим (Темиртау, Казахстан) АЛТАИСТИКА: СИНТАКСИСТІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ | 102 |
| Антоніна Девіцька (Київ, Україна) SLOVGLISH ТА СУЧАСНА МОВНА СИТУАЦІЯ У СЛОВАЧЧИНІ | 104 |
| К. Ергалиева (Астана, Казахстан) РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ ФРАЗЕОСОЧЕТАНИЙ И ОБЪЕКТОВ ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ | 106 |
| Лариса Комарова (Астана, Казахстан) ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ОБРАЩЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ч. Т. АЙТМАТОВА) | 108 |
| Асем Кызырова (Астана, Казахстан) К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА | 111 |
| Антоніна Ляшкевич (Херсон, Україна) ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ | 113 |

СЕКЦІЯ: ФІЛОСОФІЯ

| | |
|---|-----|
| Орися Задубрівська (Чернівці, Україна) ТРАНСФОРМАЦІЇ ПОНЯТІЙНО-КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПІДХОДУ У ФІЛОСОФІЇ МІШЕЛЯ ФУКО | 115 |
| Ольга Кузьменко (Київ, Україна) ПЕРШИЙ ІСТОРИЧНИЙ ТИП УНІВЕРСИТЕТУ: СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ | 117 |
| Олександр Сарапін (Київ, Україна) ФІЛОСОФІЯ РЕЛІГІЇ У ВІТЧИЗНЯНИХ ДИСКУРСАХ: ВІД РЕЦЕПЦІЙНИХ УСТАНОВОК ДО ВІРОГІДНОГО ПРОЕКТУ | 119 |
| Євген Смульський (Київ, Україна) АНАЛІЗ ІДЕОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЧЕННЯ РУСЬКОГО ПРАВОСЛАВНОГО КОЛА ВІДНОСНО ПИТАНЬ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ | 122 |

| | |
|--|-----|
| ВІДОМОСТІ ПРО УЧАСНИКІВ /ВЕДОМОСТИ ОБ УЧАСНИКАХ | 125 |
|--|-----|

НАСТУПНІ КОНФЕРЕНЦІЇ / СЛЕДУЮЩІЕ КОНФЕРЕНЦИИ

| | |
|---|-----|
| Информация для участников из стран СНГ | 127 |
| Информация для участников з України | 130 |

Українською, російською, казахською, вірменською та англійською мовами

Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції **«Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД»** // Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2013 р. – 136 с.

Материалы XIV Международной научно-практической интернет-конференции **«Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах СНГ»** // Сборник научных трудов. – Переяслав-Хмельницкий, 2013 г. - 136 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

В.П. Коцур,

доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України,

ректор ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Упорядники: Ю.В. Бобровнік, Ю.С. Табачок.

Верстка та дизайн: Ю.В. Бобровнік, А.М. Вовкодав, Ю.С. Табачок.

Проведення XIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції **«Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД»** та видання збірника наукових матеріалів стало можливим завдяки організаційній підтримці **молодіжної громадської організації «Незалежна асоціація молоді»**

Відповідальність за достовірність матеріалів несуть автори публікацій.

Матеріали конференції розміщені на сайті МГО «Незалежна асоціація молоді» за адресою <http://conferences.neasmo.org.ua>

Адреса оргкомітету конференції:

08401, Київська обл. м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 32, кім. 108.

