

International Academy of Science and Higher Education
London, United Kingdom
Global International Scientific Analytical Project



PSYCHOLOGY
EDUCATIONAL
SCIENCES
CIENCIAS PSICOLÓGICAS
EDUCACIÓN
PSYCHOWISSENSCHAFTEN
BILDUNG
SCIENCES
PSYCHOLOGIQUES
ÉDUCATION

INTERPERSONAL MECHANISMS OF KNOWLEDGE AND EXPERIENCE TRANSFER IN THE PROCESS OF PUBLIC RELATIONS DEVELOPMENT

Peer-reviewed
materials digest (collective
monograph) published
following the results of the
LXXXIX International Research and
Practice Conference and III stage of the
Championship in Psychology and
Educational sciences
(London, September 24 - September 30, 2014)



International Academy of Science and Higher Education

**INTERPERSONAL MECHANISMS OF KNOWLEDGE AND EXPERIENCE TRANSFER
IN THE PROCESS OF PUBLIC RELATIONS DEVELOPMENT**

Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results
of the LXXXIX International Research and Practice Conference
and III stage of the Championship in Psychology and Educational sciences
(London, September 24 - September 30, 2014)

**The event was carried out in the framework of a preliminary program of the project
«World Championship, continental, national and regional championships on scientific analytics»
by International Academy of Science and Higher Education (London, UK)**

Published by IASHE
London
2015

Chief editor – J.D., Professor, Academician V.V. Pavlov

Reviewers – experts:

Alvina Panfilova (Russia) – Dr. of Pedagogical sciences, Prof.

Irina Igropulo (Russia) - Dr. of Pedagogical sciences, Prof.

Constantin Nesterenco (Moldova) – Dr. of Pedagogical sciences, Associate Prof., Director of College

Liudmyla Gryzun (Ukraine) – Dr. of Pedagogical sciences, Ph.D, Associate Prof., Prof. of Computer Science department.

Yannis Tsedakis (Greece) – Publisher, literary critic, DSc.

Volodimira Fedyna (Ukraine) – Cand. of Pedagogical sciences, Associate Prof.

Yskak Nabi (Kazakhstan) – Dr. of Pedagogical sciences, Prof.

Zoya Lavrentyeva (Russia) – Dr. of Pedagogical sciences, senior lecturer, Prof. at the chair of Pedagogics and Psychology.

Darya Pogontseva (Russia) – Cand. of Psychological sciences.

Igor Groshev (Russia) - Dr. of Economic sciences, Dr. of Psychological sciences, Prof., Vice-rector for social work and youth policy.

Stefan Georgievski (Macedonia) – Dr. Clin. Psych., Ph.D.

Valentina Dolgova (Russia, Estonia) – Dr. Psychol. Sciences, Prof., Honored Worker of Higher School of Russia, Grand Ph.D.

Victoria Moskalyuk (Belarus) – Cand. of Psychological sciences, Associate Prof.

Yuliana Fornea (Moldova) – Dr. of Psychology, Associate Prof.

Scientific researches review is carried out by means of professional expert assessment of the quality of articles and reports, presented by their authors in the framework of research analytics championships of the GISAP project.

Research studies published in the edition are to be indexed in the International scientometric database “Socrates-Impulse” (UK) and the Scientific Electronic Library «eLIBRARY.RU» on a platform of the “Russian Science Citation Index” (RSCI, Russia). Further with the development of the GISAP project, its publications will also be submitted for indexation in other international scientometric databases.

“Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development”. Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the LXXXIX International Research and Practice Conference and III stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, September 24 - September 30, 2014)/International Academy of Science and Higher Education; Organizing Committee: T. Morgan (Chairman), B. Zhytnigor, S. Godvint, A. Tim, S. Serdechny, L. Streiker, H. Osad, I. Snellman, K. Odros, M. Stojkovic, P. Kishinevsky, H. Blagoev – London: IASHE, 2015. - 76 p.)

In the digest original texts of scientific works by the participants of the LXXXIX International Scientific and Practical Conference and the III stage of Research Analytics Championship in Psychology and Educational sciences “Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development» are presented”.

ISBN 978-1-909137-56-1

Dear colleagues!

It was an early morning of the wonderful Tuesday before Christmas in 1834. Ernst Heinrich Weber traditionally hurried to his anatomy lecture in Leipzig University. Professor traditionally read lectures to students and was systematically late. At this snowy day Weber wasn't able to get on the stagecoach and was forced to choose quite a long foot-trip towards the University. The scientist has already been five minutes late. He understood that he would start the lecture with much more significant delay. But that day traditional violation of University schedule didn't darken professor's thoughts. He walked along the pavement covered with fluffy snow with a smile. This smile meant to that the sleepless night of thoughts wasn't useless for the scientist. The next huge discovery is being formed in his gray-haired head.

During his night work he burned his left wrist with boiling water preparing coffee for himself. But his elevated mood wasn't affected by periodical pains in this wrist. Pain isn't significant when it promotes enlightenment! And it has! Drops of boiling water touching different spots on the skin have provoked principally different feelings, brought burns of different severity. They even project pain of different intensity! The left foot of the scientist was also injured during the night incident, but to much lesser extent, then the wrist. Here almost no feeling of pain was brought. Thinking like that professor carried on moving along streets of Leipzig at the same time thinking about main theses of the concept of "circles of feelings for different areas of skin". In future this concept would become world-famous.

However the process of making scientific discoveries by Weber wasn't finished for that day yet... The snow cover and light frost have quickly turned pavement into the surface ineligible for walking. That's why the scientist was very careful and slow. But suddenly not far from the final destination of the Weber's trip a corpulent man with a beetle-browed bulldog on the leash came out of the corner. The professor tried to move aside to let this remarkable pair pass, but he slipped and fell down on the ground just in front of them. And just if it wasn't enough, the dog irritated by rapid moves of the stranger busily bit his right wrist...

Weber shouted of pain and the bulldog let the scientist's hand go. The dog's master rushed to help the professor with numerous apologies:

- I'm so sorry, I'm ready to repair damage... such circumstances, - the man babbled with confusion, - my dog is usually calm, it's the first time...

- I understand everything, it's an accident! - The hobbling, smiling Weber interrupted the confused interlocutor. - There are things much more significant than this bite!

- What are you talking about? Are you in pain? I will take you to the hospital or to your house! - The fat man insisted with confusion.

- Don't! Better escort me to the University - to my students. Only their mind free from stereotypes and seeking for knowledge is able to believe all this story and impartially accept the truth that the bigger pain dulls the smaller one due to overbalance in feelings!

This digest includes reports, presented on the LXXXIX International Scientific and Practical Conference «Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development» and on the second stage of research analytics championships of various levels in Educational science and Psychology.

We are sincerely grateful to authors of works presented in the digest for active participation in international scientific communications; we congratulate winners and awardees of relevant research analytical championships. We look forward to further participation of these scientists in the Global International Scientific Analytical Project of the IASHE and to their new ideas and scientific innovations.

October 09, 2014
London, UK

Yours sincerely,
Head of the IASHE International Projects Department
Thomas Morgan



Уважаемые коллеги!

Эрнст Генрих Вебер (Ernst Heinrich Weber) ранним утром чудесного предрождественского вторника 1834 года традиционно спешил на свою лекцию по анатомии в Лейпцигском университете. Обыденным делом для профессора было не только чтение лекций студентам, но и систематические опоздания к их началу. Вот и в этот снежный день, Вебер не дождался попутного дилижанса и вынужден был решиться на достаточно дальний пеший поход по направлению к университету. Ученый уже опаздывал на занятие на 5 минут и понимал, что в итоге начнет лекцию с гораздо более значительной задержкой. Однако в этот день очередное нарушение распорядка деятельности университета не омрачало мысли профессора. Он шествовал по устланной пушистым снегом мостовой с улыбкой, которая знаменовала собой то обстоятельство, что бессонная ночь размышлений не прошла для ученого даром и очередное грандиозное открытие уже созревает в его седой голове.

Приподнятое настроение Вебера несколько не портилось и от периодически дающих о себе знать болезненных ощущений на запястье левой руки, которое он ошпарил кипятком, заваривая себе кофе во время ночной работы. Боль не имеет никакого значения, когда она способствует просветлению! А оно наступило! Капли кипятка, попавшие на различные участки кожи, спровоцировали принципиально разные ощущения, причинили ожоги разной степени тяжести и проецируют боль разной интенсивности! Ведь ошпаренная во время ночного инцидента левая стопа ученого пострадала в гораздо меньшей степени, чем запястье, и не вызывала практически никаких болезненных ощущений. Именно с этими мыслями профессор продолжал неспешное движение по улицам Лейпцига, и параллельно размышлял над основными тезисами концепции «кругов ощущений для различных участков кожи», которая в перспективе приобрела мировую известность.

Однако на данной фазе процесс осуществления Вебером научных открытий в этот день не закончился... Снежный настил и легкий мороз довольно быстро превратили тротуар в поверхность, малопригодную для ходьбы. Поэтому ученый продолжал свой путь очень медленно и осторожно. Но вдруг, недалеко от конечной цели путешествия Вебера, из-за дома на углу улицы навстречу ему вышел грузный мужчина с насупленным бульдогом на поводке. Профессор попытался посторониться, чтобы уступить дорогу этой примечательной паре, но поскользнулся и повалился на землю прямо перед ней. В довершение всех бед, пес, недовольный резкими движениями незнакомца, деловито впился ему в запястье правой руки...

Вебер вскрикнул от боли и бульдог отпустил руку ученого. Хозяин собаки с многословными извинениями бросился помогать профессору:

- Простите, я готов возместить ущерб, ... такие обстоятельства, - растеряно лепетал мужчина, - вообще он у меня смиренный и это в первый раз такое...

- Я всё понимаю – это случайность! - прервал сбивчивого собеседника прихрамывающий, но смеющийся Вебер. – Тут ведь есть вещи гораздо более важные, чем укус!

- О чем это Вы? Вам, наверное, плохо?! Я доставлю Вас в больницу или домой! – недоумевал и настаивал толстяк.

- Не надо! Проводите-ка меня лучше к университету – к моим студентам. Лишь их свободный от стереотипов и жаждущий знаний интеллект способен поверить во всю эту историю и беспристрастно принять истину, что большая боль притупляет меньшую за счет превосходства в ощущении!

Данный сборник включает доклады, представленные на LXXXIX Международную научно-практическую конференцию «Межличностные механизмы передачи знаний и опыта в процессе развития общественных отношений», а также II этап первенств по научной аналитике различных уровней по педагогическим и психологическим наукам.

Искренне благодарим авторов представленных в сборнике произведений за активное участие в международных научных коммуникациях, поздравляем победителей и призеров соответствующих первенств по научной аналитике, а также с нетерпением ожидаем дальнейшего участия этих ученых в «Глобальном международном научно-аналитическом проекте МАНВО», их новых идей и научных разработок.

«09» октября 2014 г.
Лондон, Великобритания

С уважением и наилучшими пожеланиями, -
Руководитель Департамента международных проектов МАНВО
Томас Морган





National Research Analytics Championship

Armenia
Kazakhstan
Lithuania
Moldova
Russia
Ukraine



Open European-Asian Research Analytics Championship

Armenia
Moldova
Russia
Ukraine



International Scientific and Practical Conference

Armenia
Kazakhstan
Lithuania
Moldova
Poland
Russia
Ukraine
Uzbekistan

EXPERTS OF CHAMPIONSHIPS AND CONFERENCES



ALVINA PANFILOVA (RUSSIA)
Doctor of Pedagogical sciences, Professor.

Place of work: Herzen State Pedagogical University, Department of Social Management, Faculty of Management.

Research interests: management (business games, training, etc.), human resource management, psychology of management, business communication, image, negotiations, presentations, training, technology training, customer support, organizational behavior.

Scientific works: Author of 214 scientific works.



DARYA POGONTSEVA (RUSSIA)
Candidate of Psychological sciences.

Place of work: South Federal University

Scope of scientific interests: Social psychology, psychology of appearance.



IGOR GROSHEV (RUSSIA)

Doctor of Economic sciences, Doctor of Psychological sciences, Professor, Vice-rector for social work and youth policy

Place of work: Tambov State University named after G.R. Derzhavin.

Scope of scientific interests: gender economics, marketing, HR management, branding, management, conflictology, social psychology, gender psychology.

Honors, prizes, awards: Honoured Worker of Science of the Russian Federation.

Scientific works: over 500 scientific publications, including 3 textbooks, approved by the Ministry of Education and Science (Central edition), more than 50 articles in leading scientific journals of the Russian Academy of Science, the Russian Academy of Education, the Russian Academy Of Medical Sciences, recommended by the Higher Attestation Commission of Russian Federation, 4 textbooks, approved by the Ministry of Education and Science (Central editions), 9 monographs.



IRINA IGROPULO (RUSSIA)

Doctor of Pedagogical sciences, Professor, head of department chair of pedagogics and psychology of the higher education.

Place of work: North Caucasian federal university.

Research interests: design of modern pedagogical technologies of professional education; science and education integration; management of innovative processes in education; development of educational systems; scientific methodological support of innovative activity in educational institution.

Honors, prizes, awards: «The honorable worker of higher education of the Russian Federation» Certificate of honor of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

Scientific works: 125 works; 8 monographs, 30 educational and methodical grants.



CONSTANTIN NESTERENCO (MOLDOVA)

Doctor of Pedagogical sciences, Associate Professor, Director of College

Place of work: Soroca agricultural and technical college

Scope of scientific interests: teaching, economics, management, psychology, agriculture

Is an author of more than 50 scientific papers, participated in 11 international scientific conferences in 9 countries.



LIUDMYLA GRYZUN (UKRAINE)

Doctor of Pedagogical sciences, Ph.D, Associate Professor, Professor of Computer Science department.

Place of work: Kharkiv National Pedagogical University Named After G.S. Skovoroda of the Ministry of Education and Science

Scope of scientific interests: Forming of contents of higher professional education on the basis of integrational method, innovations in higher education in terms of informational and communicational environment; issues of international mobility of teachers, students and specialists; issues of projecting, implementing and distribution of electronic means of education.

The author of approximately 65 scientific and methodological works published in leading professional publications of Ukraine on issues of forming of contents of education, on integrational basis, pedagogical engineering, issues of modular structuring of educational disciplines, designing and using the traditional and innovative didactic means.



STEFAN GEORGIEVSKI (MACEDONIA)

National Center for psycho-emotional correction, Dr. ClinPsych, Ph.D.



VALENTINA DOLGOVA (RUSSIA, ESTONIA)

Doctor Psychol. Sciences, Professor, Honored Worker of Higher School of Russia, Grand Ph.D.

Place of work: Chelyabinsk State Pedagogical University

Scope of scientific interests: pedagogical psychology, acmeology, psychology of amplification, psychology of management.

Scientific works: more than 200 printed, including 50 monographs.



VICTORIA MOSKALYUK (BELARUS)

Candidate of Psychological sciences, Associate Professor at the department of psychology of development.

Place of work: BrestState University named after A.Pushkin

Scientific works: Thesis on the subject: "Temperamental factors of choosing a profession".

Scope of scientific interests: psychology of communication, gender psychology, psychological consulting, psychology of management.



WOLODYMYRA FEDYNA (UKRAINE)

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor.

Place of work: Ivan Franko National University of Lviv.

Scope of scientific interests: philosophy of education in higher school, peculiarities of training of orientalis, specificity of inclusive education.

The author of methodological recommendations and 28 scientific articles.



YANNIS TSEDAKIS (GREECE)

Publisher, literary critic, DSc



YSKAK NABI (KAZAKHSTAN)

Doctor of Pedagogical sciences, professor.

Place of work: Kazakh-British Technical University.

Scope of scientific interests: theory and practice of graphic education, professional education.

Discoveries and inventions: 1 invention, 1 utility patent.

The author of 200 scientific works.



YULIANA FORNEA (MOLDAVIA)

Doctor of Psychology, Associate Professor.

Place of work: Moldova State University of Medicine and Pharmacy «Nicolae Testemitanu»

Scope of scientific interests: Medicine psychology and pedagogy issues; personality psychology; high education psychology and pedagogy, high education quality and quality and pedagogic image.

Discoveries and inventions: Dissertation research with title: Personality image of the professor's at medicine university, Chisinau, 2010.

The author lectures in psychology and pedagogics of higher education, general, medical, social and management psychology.

Also the author runs courses of qualification in Higher education psychology and pedagogics (since 1998), where trainings in Personal development and image development of university lecturers were introduced.

Over 90 scientific works (scientific, educational and methodological character) on issues of Psychology, Education, Pedagogical image, Quality, Medicine.



ZOYA LAVRENTYEVA (RUSSIA)

Doctor of pedagogical sciences, senior lecturer, professor at the chair of pedagogics and psychology.

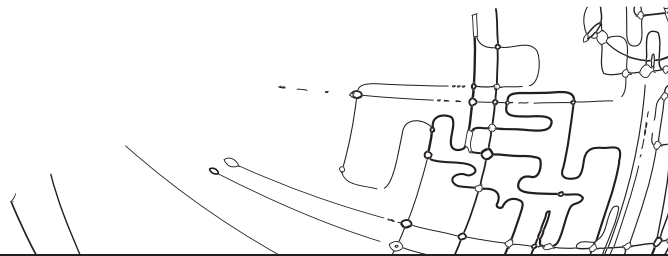
Place of work: Novosibirsk State Pedagogical University, The faculty of history, of humanitarian and social education Institute.

Research interests: Social pedagogy, child protection, foster family.

Honors, prizes, awards: Honorary worker of higher professional education of the Russian Federation.



**GLOBAL
INTERNATIONAL
SCIENTIFIC
ANALYTICAL
PROJECT**
www.gisap.eu



Address: 1 Kings Avenue, London, N21 1PQ
Phone: +44 (20) 32899949 / Skype: iashe_
Administrative office in Eastern Europe:
Address: 35/1 Balkovskaya str., Odessa, Ukraine, 65110
Phone/Fax: +38 048 737 46 20, 737 46 10, +38 095-728-91-98
e-mail: office@gisap.eu

INTERNATIONAL ACADEMY
OF SCIENCE AND HIGHER
EDUCATION (London, UK)



ALL-UKRAINIAN
ACADEMIC UNION
(Kiev-Odessa, Ukraine)



AWARD PROTOCOL № 89k-2014

Following the results of the III stage of the Championship in Educational sciences and Psychology, held within the framework of the National Research Analytics Championship and the Open European-Asian Research Analytics Championship, the Championship Organizing Committee and IASHE regional expert council decided to single out the following reports as the best research works presented at the championships:

OPEN EUROPEAN-ASIAN RESEARCH ANALYTICS CHAMPIONSHIP

Absolute championship

Educational sciences

Golden decoration,
Money bonus in the amount of Euro 100 and 75 credits
Silver decoration,
Money bonus in the amount of Euro 75 and 60 credits
Bronze decoration,
Money bonus in the amount of Euro 50 and 50 credits

Alvina Panfilova

Constantin Nesterenco

Khachatur Sanosyan,
Ararat Kochikyan,
Rafik Martirosyan,
Yeghishe Davtyan,
Azat Arakelyan

Psychology

Golden decoration,
Money bonus in the amount of Euro 100 and 75 credits
Silver decoration,
Money bonus in the amount of Euro 75 and 60 credits
Bronze decoration,
Money bonus in the amount of Euro 50 and 50 credits

Nadejda Sivrikova

Daria Pogontseva

Valentina Dolgova

Alpha-championship

Educational sciences. Section «Theory and methodology of professional education»

Silver diploma,
Money bonus in the amount of Euro 35 and 40 credits
Bronze diploma,
Money bonus in the amount of Euro 25 and 30 credits

Alvina Panfilova

Constantin Nesterenco

Psychology. Section «Social and political psychology»

Bronze diploma,
Money bonus in the amount of Euro 25 and 30 credits

Nadejda Sivrikova

Psychology. Section «Juridical psychology»

Bronze diploma,
Money bonus in the amount of Euro 25 and 30 credits

Oksana Konoplytska

NATIONAL RESEARCH ANALYTICS CHAMPIONSHIP

Educational sciences

Russia

Bronze decoration,
Money bonus in the amount of Euro 60 and 50 credits

Alvina Panfilova

Ukraine

Silver decoration,
Money bonus in the amount of Euro 80 and 60 credits

Svetlana Mucomel

Bronze decoration,
Money bonus in the amount of Euro 60 and 50 credits

Roman Kljukov,
Sergei Kljukov

Psychology**Russia**

Golden decoration,
Money bonus in the amount of Euro 100 and 70 credits

Nadejda Sivrikova

Silver decoration,
Money bonus in the amount of Euro 80 and 60 credits

Daria Pogontseva

Bronze decoration,
Money bonus in the amount of Euro 60 and 50 credits

Valentina Dolgova

Ukraine

Silver decoration,
Money bonus in the amount of Euro 80 and 60 credits

Yaroslav Drab

Bronze decoration,
Money bonus in the amount of Euro 60 and 50 credits

Oksana Konoplytska

Alpha-championship***Educational sciences. Section «Theory and methodology of professional education»*****Russia**

Bronze diploma,
Money bonus in the amount of Euro 30 and 20 credits

Alvina Panfilova

Educational sciences. Section «Theory, methodology and organization of social and cultural activity»**Lithuania**

Diploma «Scientific Thought Leader»

Valentina Bereznaja-Demidenko,
Edita Štuopytė

Psychology. Section «Social and political psychology»**Russia**

Bronze diploma,
Money bonus in the amount of Euro 30 and 20 credits

Nadejda Sivrikova

Psychology. Section «Juridical psychology»**Ukraine**

Bronze diploma,
Money bonus in the amount of Euro 30 and 20 credits

Oksana Konoplytska

All the participants of championships except those who were awarded with diplomas receive certificates of participants of the championship.

October 09, 2014
London, UK

On behalf of the Organizing Committee and the Commission of Experts
of the III stage of the Championship in Educational sciences and Psychology
of the National research analytics championship
and the Open European-Asian research analytics championship
Head of the IASHE International Projects Department
Thomas Morgan



Morgan

DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN UKRAINIAN MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

**N. Vovchasta, Cand. of Pedagogical sciences, Lecturer
Lviv State University of Life Safety, Ukraine**

Conference participant

Intercultural cooperation increases due to the international integration and globalization in recent years. Students play an active role in this process as they have different practices abroad. Today in Ukraine one of the significant tasks is to create the theoretical and practical basis for training of students for intercultural communication and cooperation. The knowledge of foreign languages helps the students of different specialties to promote their mobility and international competences. Learning a foreign language in higher education establishments has a cultural sense, because a future specialist who knows a foreign language has to perform professional activities on the international level, adapt to the new means of communication, learn another culture, comprehend own ethno-cultural source, adapt in multicultural space and show tolerance to foreign language and culture.

Keywords: *Intercultural cooperation, integration, globalization, training of students, higher education.*

The need to consider the issue of on forming intercultural communication of students of higher educational establishments of Ukraine on a new theoretical and methodological level is caused by the increasing dynamics of modern society development and the world community as a whole. Various aspects of intercultural communication are always will be relevant. Scientists from many countries have always taken interest in then. The question of intercultural communication is complex and multifaceted. As the famous explorer of the “Theory of Cultural Dialogue” Mikhail *Bakhtin* said that culture only in the eyes of another culture reveals itself more fully and deeply...[1,21].

During the dialogue meeting between the two cultures, they do not merge and mingle but enrich each other. In the social philosophy these relations of different cultures were named cross-cultural communication, which means an exchange between two or more cultures and products of their activities which are carried out in different forms. This exchange can take place both in politics and in interpersonal communication of people, at home, in a family, during informal contacts. And this finding suggests that the intercultural communication has a great variety of aspects which covers various sides of this process, not only linguistic but also social and cultural foundations of intercultural communication. Intercultural Communication means not only direct dialogue of representatives of different cultures but also pragmatic understanding of this communication.

Foreign language in intercultural communication

The role of the discipline “Foreign language” in intercultural communication is unique because mastering of foreign language provides functional dialogic interaction of different cultural world outlooks and traditions. Besides, foreign language classes create academic microclimate in which linguistic knowledge and skills of a student are fundamentally combined with intercultural basis S. Ter-Minasova noted that each foreign language lesson is a crossroads of cultures and practice of intercultural communication because every word gives an idea of the world depending on the national consciousness [4,32].

Thus, the mastery of the English language, like any other language, can be confidently classified as a component of the overall culture of the individual by which the individual is attached to world culture. It also should be noted that intercultural communication affects the development of the Ukrainian society. Not less important is the possession of the local lore, because it is a necessary condition for the interpenetration and interaction of cultures of such a complex and multifaceted process as intercultural communication.

Indeed, in a casual conversation with a foreigner who arrived in Ukraine it is hardly ever appropriate to turn to description of the charms of the capitals of the US or the UK, instead of stories about local attractions. Not less important is the role of ethno-cultural components of communicants (traditions, customs, national ceremonies, elements of the national consumer culture, national picture of the world, national artistic culture) in the process of intercultural communication which expands proportionally to the intensification of intercultural contacts. It is worth mentioning that over 100 nationalities live in Ukraine. The prominent position in the intercultural communication occupies the culture of the representatives of different ethnic communities where ethnic tolerance is a determining factor. Just student surroundings are one of the most intense areas of inter-ethnic and national contacts. Therefore, the important task of modern higher educational establishment to form the communication culture and train inter-ethnic tolerance.

In our opinion, a student of the higher educational establishment, regardless of speciality, requires a complex of knowledge and skills that enable to perceive and produce messages containing local lore information both formal and informal intercultural communicative contacts.

International cooperation as a part of the educational process

A 2005 study by Kanibolotska Olha said that the world community has formulated the main task for the educational system of each country. The task is to educate the citizen who has an unbiased view of the world, is aware of the cultural differences among the various peoples and tolerates them [3,14]. International cooperation as a part of the educational process is important for the personal development and prospects of employment, because it creates an opportunity for young people to communicate with the representatives of other cultures and respect the variety of their traditions, motives to verbal communication. Every year the representatives of higher technical institutions of Ukraine, such as National University of Civil Protection of Ukraine, Kharkiv; Lviv State University of Life Safety, Lviv; Academy of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl, Cherkasy exchange their experience and knowledge with representatives of units of Poland, Belarus, Estonia, Latvia, Lithuania, Germany, Romania during joint international trainings in the sphere of life safety.

Practically every spring the Main School of Fire Service organizes international trainings in Pionki, where each group of representatives from different countries exchange their knowledge and experience that consist of four blocks: rescuing and evacuation work, chemical and ecologic rescuing, rescuers' work management and also the work of the staff. It is also worth mentioning that

representatives of the Main School of Fire Service of the PPRD EAST (Prevention, Preparedness and Response to natural and man-made disasters) project, within the framework of the Eastern Partnership (EaP) conducted a series of workshops for representatives of Armenia, Azerbaijan, Belarus, Moldova and Ukraine.

As we can see, modern society brings new demands to professional training of specialists, as they have to use not only deep professional knowledge and be flexible in using it, but also must be ready to solve professional tasks in foreign language communication conditions. Acquiring professional qualifications by students fully conforming to the common European and world standards includes mastery of English with the aim of professional direction. That is why the topicality of the issue of professionally directed technologies for foreign language learning within the system of higher education does not evoke any doubt, since, "... one of the major targets of the university is to provide training of graduates on the basis of implementing new methods and techniques of learning, eurointegration of educational, scientific and innovative processes..." [3,12].

At the same time, international cooperation allows the education to be more «alive» and open to new trends, to deepen cooperation and competition among educational institutions, and also to strengthen intercultural communication. The need for effective intercultural communication, and hence the ability to identify cultural differences of peoples, respect them and find common ground, is particularly acute in the period of independent Ukraine when the issue of joining the European Union encourages the establishment of international and intercultural relations.

It should be noted that intercultural communication is not only a science, but a certain set of necessary social skills which are desirable. Therefore, the aim of communication in an intercultural context is the achievement of mutual understanding and solving of common personal or professional problems. The central concept in the field of intercultural communication is a "cross-cultural worldview". It is connected with the rapid changes that characterize the modern society. It requires appropriate grounding of a student for the future life. Therefore, the primary role in providing the mobility and competitiveness of students - future professionals in the global labor market belongs to culture and education. The development of the intercultural communication in higher educational establishments should be in three main areas which can be achieved through the participation of students in projects and programs of international cooperation: interlingual communication; interdisciplinary communication, communication between educational systems.

Interdisciplinary communication

Educational activities with forming of intercultural communication should be built on the base of features of the phenomena that occur in real life.

Although in the higher military educational establishments such as National University of Civil Protection of Ukraine, Kharkiv; Lviv State University of Life Safety, Lviv; Academy of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl, Cherkasy prevail technical disciplines there is a number of disciplines of social trend and humanities which develop practical professional skills of communication and increase the overall level of individual language culture. They include the Ukrainian language (for professional purposes), Culture of business communication, Rhetoric, History of Ukraine, History of Ukrainian culture, The foundations of democracy, Philosophy, Political science, Religion history, Professional ethics and office etiquette, Demography, Sociology, Ethnic psychology, Psychology of creativity, Theory and practice of education, Higher education of Ukraine and the Bologna process and others.

For example, in the courses "History of Ukrainian culture", "History of Ukrainian and foreign culture" students and cadets get significant supplement knowledge of the theory and history of culture. The teaching staff of the department of Ukrainian studies initiated the introduction of optional courses of the Ukrainian language "Improvement of language training" and "Culture of educational and scientific activities of cadets and students" to help freshmen easier adapt to the learning process and improve the quality of education.

Educational programmes, text books, manuals, methodological materials are worked out in the university, in particular: "Ukrainian language for professional purpose" and "Culture of interpersonal interaction" by Maryna Kulchytska and Olha Shelyukh. Adapting courses in rhetoric and culture of business communication to the practical needs of the field and the current requirements for the professional activity and interpersonal communication, cadets and students of the cultural club create the University literary and cultural wall newspaper "The feather of the Firebird". It corresponds with Nataliya Halskova's statement that "the process of acquisition by the students of personal experience of communication with the foreign lingvoculture needs to create situations of practical use of the language as a tool for intercultural learning and interaction"...The scholar offers to expand the limits of the educational process, i.e., she does not insist on an increase of the quality of hours for learning a foreign language, but promotes "the way out of your room". It is clear that *extracurricular activities* in comparison with the educational process provide greater variability and space for many kinds of learning activities of students. It is important, that they provide in contrast to the learning process, organization of joint projects and seminars of different educational establishments [2,8].

Extracurricular activities provide the opportunity to communicate in real life with speakers of other languages and cultures. It gives the possibility to master the methods of: organization of intercultural exchange, as a part of the educational process; carrying out intercultural projects at various levels and content; revealing motivation to study lingvocultural and real communication.

Most scholars agree with an opinion that the use of *extracurricular* activities in the process of the formation of the intercultural communication is effective and should be unrestricted. S. Ter-Minasova asserts about the need of "development of communication in the extracurricular clubs, groups, public lectures in a foreign language, the scientific society of interests". In recent years, the department of foreign languages and technical translation of Lviv State University of Life Safety has "English Club" which focuses on communication skills with foreigners. The goals of the club meetings are the following: to improve the knowledge of English among the cadets and students; to enrich the level of spoken foreign language for specific purposes; to teach them to share interesting and necessary information; to assist in establishing contacts and facilitate communication in a foreign language. Not less important part of the formation of intercultural communication is organizing actions to mark the famous dates and international holidays: round tables, debates, contests and etc.

Since the students from different parts of Ukraine and close and far foreign countries study in Ukrainian universities there are actively carried out the measures, due to which way extends the knowledge of a different culture, changes some communicative and cultural assumptions and affects people's behavior in the situations of intercultural communication. For example, in our University there is the *culturological* circle of cadets and students at the Department of Ukrainian studies which during the year organizes

scientific workshops, international competitions, anniversary parties, lectures, discussions, master classes, film shows with comments and discussions.

At the same time, the pedagogical staff of University regularly organizes and conducts scientific and practical seminars for cadets and students, academic reading about important figures of the Ukrainian and foreign culture, dates and events. The International Competition of Ukrainian language named after Petro Jacyk and all Ukrainian Student Olympiads of Ukrainian language are also held every year.

The staff of the department of Ukrainian studies does a variety of educational activities by which our youth understands the philosophical meaning of life and sees the world in its best.

This idea has been realized through the following projects: parties, lectures, talks devoted to outstanding Ukrainians and citizens of Lviv; annual anniversary memorial party dedicated to T. Shevchenko; annual workshop for Easter eggs painting; performances with staff and students of the University to participate in the annual competition of amateur theatre.

In the University there was introduced a new kind of education a cinema circle which opens for cadets and students the horizons of the Ukrainian poetic cinema. Before films are shown, there is always a pre-lecture on the important issues raised in the films, about directors who made the film. The participation of cadets and students in the work of the theatre circle helps to develop their moral and ethical values and aesthetic tastes. The participants of the theatre circle of the University do not aim to show the historical events but through artistic word, songs, music, dance they evoke empathy, because just it makes us concerned about, and this is the main trait of a true rescuer. They say, the story tells about the events by means of the language of figures, and art, literature – by the language of human destinies. The human destiny, a Man is the most important thing in this world. The rescue of people was the main thing which courageous heroes namely fire fighters, liquidators did at Chernobyl Nuclear Power station. Every year our students through dramatizing commemorate this tragic event. Every two years the International scientific conference for cadets and students “Culture as a phenomenon of the human spirit” is held. It highlights the traditional conceptual principles and priorities of the modern Ukrainian and world cultural paradigm. The participants (155 people) were the cadets and students not only from our University but from the National Ivan Franko University, National University of Lviv Polytechnic, Lviv State University of Internal Affairs, Lviv University of Business and Law, Dnipropetrovsk National University of Railway Transport, Ukrainian Academy of Printing, Academy of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl, Cherkasy, The Main Fire School of Republic of Poland, Institute for Command Engineers of the Ministry for Emergency Situations of the Republic of Belarus.

The communication among educational systems

Today the communicative process is a necessary condition for formation, development and functioning of educational social system because through it the connection between generations becomes possible, as well as accumulation and transmission of social experience, its enrichment, the division of labor and exchange of its products, organizing of social activities.

Thanks to the modern means of communication there is a possibility to get information and knowledge from different sources, in particular at a distance.

A good example is the creation of the first academic Internet – television in Ukraine. The idea of creating a media resource belongs to the doctor of pedagogical sciences, professor, rector of Lviv State University of Life Safety Mykhaylo Kozyar. “The level of safety culture of our citizens as compared with the European countries is rather low. Getting in extreme situations, people do not know how to act. Teaching safety culture should be started from childhood. As the educational establishment which provides a range of issues in the field of safety, we would like to improve the situation. Taking into account the increasing role of information technologies in the human life, we decided to use the online environment for training aims,” – said the rector. Our Safety TV Channel started its work and functioning on the base of Internet technologies. IPTV is a new technology which will effectively transmit a TV channel via public Internet. The information environment has a very large impact on people’s minds, but not everything that is announced in the mass media is reliable, objective and useful. Therefore, the task of the pedagogue and tutor is to teach a young person to perceive reasonably and evaluate media information. The media culture is around us, so its application in the educational process will be quite natural.

Conclusion

Thus, the intercultural communication is a significant factor in the quality of education which contributes to students’ communicative competence and directs them to the foreign language intercultural communication in the context of the dialogue of cultures. So, to train the students for foreign language communication, help them to see the world and at the same time realize themselves an integral part of intercultural interaction, it is necessary to change approaches to the educational process: turn from the theoretical knowledge to practical international trainings, projects, programs, raise the level of teaching of foreign languages, foreign literature. The development and implementation of acquired knowledge and skills by means of the international cooperation will improve the quality of education of young people.

References:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества, Москва: Искусство. 1986. 125с.
2. Гальськова Н. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностр. яз. в школе. 2004. № 1. С. 3-8.
3. Каніболоцька О.А. Підготовка студентів мовних спеціальностей до міжкультурної комунікації у контексті Європейського освітнього простору. Київ: Л., 2005. 45с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация, Москва: Изд-во им. М.В.Ломоносова., 2004. 200 с.



ПРИОБРЕТЕНИЕ И ПЕРЕДАЧА ЗНАНИЯ ПО ПЛАТОНУ (ПАМФЛЕТ?)

Клюйков Р., аспирант

Клюйков С., инженер

Приазовский государственный технический университет, Украина

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Уникальные способности Человека (чувствовать, рассуждать, разуметь) имеют нижнюю границу «Глупость» перехода от чувств к рассудку. Платоном найдена верхняя «тонкая грань» «Неразумие» перехода от рассудка к Разуму обязательным моделированием Познания по образцам идеалов. Её преодолели все в Природе кроме людей, непонимающих Платона уже третье тысячелетие. Применением идеалов совершим прорыв больше античного.

Ключевые слова: чувства, рассудок, Разум, мнения, идеи, идеалы, моделирование.

Only people possess capabilities to feel, sensible, intellect. «Foolishness» is a border from below from feelings to sensible. Plato found “Non-reason” - a border from above from sensible then to intellect through an obligatory printing-down on ideals. She was overcome by all in the Wild except people, because they do not understand Plato three millenniums. By means of ideals we will accomplish progress that will surpass ancient achievements.

Keywords: feelings, sensible, intellect, opinions, ideas, ideals, design.

Что есть Познание? Единого ответа нет, налицо имеем много различных альтернативных подходов к решению древнейшего вопроса Пилата: «Что есть Истина?». Пройдёмся по некоторым хорошо устоявшимся «положениям», как по зыбким кочкам пока ещё непроходимого болота Познания. Очень давно замечено, что для умопостижения мира Человек наделён тремя уникальными способностями: **чувствовать, рассуждать и разуметь**. Критически оценивая поведение нашего кота Марсика, можем сразу возразить – «Не только Человек!», – но этот спорный вопрос оставим для другого доклада.

Кант [1 с.218] утверждал, способность суждения «либо есть, либо её несправедливо нет. Отсутствие суждения есть, собственно то, что называется Глупостью, и против этого недостатка лекарства нет». Здесь мнение Канта совпало с Платоновым («Тезет» 155e): «Есть люди, которые согласны признать существующим лишь то, за что они могут цепко ухватиться руками, действиям (идеал?) же или становлениям (идеи?), как и всему незримому, они не отводят и доли в бытии, они порядком невежественны. Но есть и другие, более искушённые, любое мнение (идеи?) всегда истинно для мнящего так». Глупый не способен «мнить так» и понять это. Границу перехода чувств к рассуждениям Кант хорошо обозначил.

Но мы видим, что он в упор не заметил следующий порог ума, границу верхнего перехода рассуждений к разумению, задолго до Канта, чётко намеченную ответом Платона на вопрос («Тезет» 145e): «Одно ли и то же Знание и Мудрость?». Если Кант скромно умолчал об «отсутствии разумения», то он не способен уразуметь это? Как же нам назвать новую границу? Это уже не «Глупость»! Мы не можем назвать Канта глупцом! Человек «далеко не глуп», очень рассудителен! Но этого недостаточно, чтобы иметь «разумение», быть разумным! Кантом была отмечена между ощущениями и рассудком граница «Глупость», а между рассудком и Разумом тоже существует «тонкая грань», которую многие чувствуют, но выразить, как и Кант, до сих пор не решаются, скромно замалчивают.

Двумя тысячелетиями ранее Канта Платон чётко обозначил эту «тонкую грань» в «Государстве» (VI, 511b-c): «Вот об этом виде умопостижаемого (что можно видеть не иначе как мысленным взором (рассудок?)) я тогда и говорил: душа в своем стремлении к нему бывает вынуждена пользоваться предпосылками (аксиомы?) и потому не восходит к его началу (Истина?), так как она не в состоянии выйти за пределы предполагаемого и пользуется лишь образными подобиями (формальная логика?), выраженными в низших вещах, особенно в тех, в которых она находит и почитает более отчетливое их выражение. Пойми также, что вторым разделом умопостижаемого я называю то, чего наш Разум достигает с помощью диалектической способности. Свои предположения он не выдаёт за нечто изначальное («истинные» аксиомы?), напротив, они для него только предположения, как таковые, то есть некие подступы и устремления к началу всего (идеал, Истина?), которое уже не предположительно».

В диалоге «Тезет» Платон целым рядом определений Знания запутанно, утомительно, но последовательно доказывает, что истинное Знание можно получить, лишь опираясь на идеальные представления. Имеешь в душе идеал предмета исследования – получаешь истинное Знание о нём! Обратите внимание на серьёзность, простоту, прямолинейность и беспощадность приговора Платона всем людям, и Канту - тоже: сколько идеалов знаете и применяете - столько же в Вас и Разума! А мы с детства «твёрдо» знаем: «Идеалов нет!». Сколько же в нас вместе с Кантом может быть «твёрдого» Разума?

Почему так сложилось? Потому что до сих пор не понимают Платона! Даже Нобелевские Лауреаты признают это, например, честный Рассел [2, с.116]: «Это очень трудный отрывок, и я не претендую на то, что вполне понял его». Не понимают «отрывки», отдельные «непроходимые» места! Что же говорить о целостном понимании всего учения?

Где корень зла? Явно, не в Платоне! Он своё дело сделал – открыто заявил и неоднократно многочисленными «Диалогами» красочно и поэтично описал. Вы теперь разбирайтесь и становитесь разумными! Ан нет! Разобраться до сих пор не могут, и всячески, на разные голоса обвиняют именно Платона [3]: «Платон пишет весьма неясно, иной раз весьма трудно, а иной раз даже неверно!» «Валят с больных голов на здоровую!»

Первые сведения о реальных вещах и явлениях в виде ощущений мы получаем Первой уникальной способностью – чувствовать. Даже Марсик, когда наступают на его хвост, тоже что-то чувствует и мгновенно бросается в драку - чем Первая способность «уникальна»? Платона это тоже возмущало в «Тезете» (161c): «Почему бы ему [Протагору] не сказать в начале своей «Истины», что мера всех вещей - свинья, или кинокефал, или что-нибудь ещё более нелепое среди того, что имеет ощущения!»

Но полученные ощущения - это далеко ещё не желанное Знание, так как Второй уникальной способностью - рассуждать – ощущения должны передаваться в мозг для образования «идеальных» образов. Маркс в «Капитале» определил их как «материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней». К сожалению, добавить что-нибудь более «научное» современная наука не может, а проблема «идеального» - квинтэссенция нашего сознания, остаётся одной из ключевых проблем философии! Но даже непонятно как явись в сознании «идеальные» образы всё ещё не являются Знанием, так как мы можем такого «намечтать», что «Вам и не снилось!» При этом на одних и тех же ощущениях – каждый своё особое мнение: разные люди – разные идеи! Марсик тоже, когда его гладят, нежно впиивается когтями, явно видит свои «идеальные образы» и о чём-то, зажмурившись, мурлычет (рассуждает?) – в чём «уникальность» Второй способности?! Разные идеи - это всё ещё не истинные представления о реалиях!

Несмотря на высказанные многими Великими, отчаянные предположения различных путей приближения к Истине, до сегодня она остаётся общепризнанно недостижимой. И любой исследователь, благополучно преодолевший порог «Глупости», на пути умопостижения мира начинает наполнять его неистинными идеями, разными, изменчивыми, даже противоречивыми: «любит – не любит», «быть или не быть» и т.п. И уже «наводнили» ими мир настолько, что он «утонул» в новом виртуальном Океане Неистинных идей. Заметьте, Марсик и ему подобная Природа к этому Неподобству – не причастны!

А Истина – одна и неизменна вечно! Как прийти к ней, как «выудить» истинное Знание в целом Океане Неистинных идей? Необходима Третья уникальная способность – разуместь!

Платон в диалоге «Тезтет» основательно охарактеризовал все приведенные выше решения как: «ощущения» (151a – 187a) – «чувственные наши восприятия, с которыми связаны ощущения и соответствующие им мнения» (мнения?); «правильное мнение» (187a – 201c) – «имя, которое душа носит тогда, когда сама по себе занимается рассмотрением существующего», «сказать, что это всякое мнение, нельзя, поскольку бывает и ложное» (неистинные идеи?); «истинное мнение со смыслом» (201c – 210a) – см. ниже (идеалы с уделами Разума?). И только последним решением «Знание должно стать соединением чувственности и Разума, и что Разум осмысливает элементы чувственного опыта» (210a).

В следующем диалоге «Менон» мы видим методику, как осуществить «соединение»: «У человека, который не знает того, чего можно не знать, есть верные понятия о том, чего он не знает... и они вдруг порождаются у него как сновидение... Но почерпать знание в самом себе, не значит ли припоминать? (85b-86)... Так как в Природе все имеет родство и душа знала все вещи, то ничто не препятствует ей, припомнив только одно, – такое припоминание люди называют наукой, – отыскивать и прочее, лишь бы человек был мужественен и не утомлялся исследованиями (81c-d)... Когда же правильные мнения бывают связаны, тогда они сперва становятся Знанием, а потом упрочиваются. От этого-то Знание и ценнее правильного мнения. Узами-то и отличается первое от последнего» (97d-98a).

Другие, читавшие эти же поучения Платона, прежде всего видели «сновидения» и «припоминания», ложились на «диван» и ждали, когда им «припомнятся» обещанные Платоном идеалы, или хотя бы «явятся в сновидениях». А, не дождавшись, – почём зря ругали Платона! После тысячелетних бесплодных попыток «ожидания на диване» все дружно согласились: «Идеалов нет!». Совершенно не замечая (если дочитать поучение до конца), что Платон этого и не обещал, а призывал самостоятельно «наукой отыскивать» идеалы, «быть мужественным и не утомляться исследованиями!» Призывал не «надеяться на дядю», а, «припомнив только одно» – Единицу, самостоятельно «отыскивать и прочие» идеалы сложением следующих единиц. А затем уже сложением полученных результатов предыдущих сложений самостоятельно «отыскивать» новые идеалы сложением новых результатов = многоступенным сложением единиц [5-6], «лишь бы человек был мужественен и не утомлялся!» Где здесь «диван»? Кругом, «чёрная» работа! Но даже этот тяжёлый труд всё ещё не вознаграждается Знанием! Так как завершает лишь первую половину Платоновой диалектики – «восхождение от видов к родам индукцией».

Когда «правильные мнения бывают связаны», «они становятся Знанием!» «Мнения, связанные узами» – вторая половина Платоновой диалектики – «нисхождение от родов к видам дедукцией». Это – очередная загадка Платона, во многом сложнее приведенных выше «разнотчений», самая сложная во всей диалектике! В других «Диалогах» она именуется, «синтезом, смесью, смешением», чаще – греческим словом Хора. И если в «разнотчениях» исследователи увидели лишь «диван», то в Хоре привиделись «место, пространство, материя, умная энергия» – всё, кроме истинного замысла Платона – математическая модель [4].

В «Тезтете» эта же загадка подаётся как «душа» (184d): «Много ощущений (идеи?) сводились к одной какой-то идее, будь то душа или как бы её там ни назвать». В «Федоне» мир чувств до границы «Глупости» Платон тоже клеймит как «тюрьму души». За границей, в идеальном мире – наоборот, «Тезтет» (187a) «Рассуждение, которое душа ведёт сама с собою о том, что она наблюдает. Мысля, она делает не что иное, как рассуждает, сама себя спрашивая и отвечая, утверждая и отрицая. Когда же она, медленнее или живее уловив что-то, определяет это и более не колеблется, – тогда мы считаем это её правильным мнением».

Мы отмечаем это «рассуждение» как начальное представление, набросок Платоном математического моделирования [4], в котором идеи, колеблясь между «бытием» и «небытием», уравниваются «правильным мнением» с возможностью и ложного. Это достигается объединением идей в нечто обязательно «целое» – «следует подойти ближе к этому несущемуся бытию и, постучав, посмотреть, раздастся ли звук целого или надтреснутого сосуда». «Целое» организуется «смешением» вечно движущегося (179e) Гераклита (идеи?) и противоположного ему вечно неподвижного (180e-181b) Парменида (идеал?): «Вероятно, тебе кажется странным это слово «качество» (удел Разума?) и ты не понимаешь его собирательного смысла. Ты ведь помнишь, как прежде мы толковали, что Единое само по себе (математическая модель?) есть ничто – не действующее и не страдающее, но из взаимного сочетания того и другого рождаются ощущение и осязаемое, и последнее (идеал?) становится имеющим качество, а первое (идеи?) – осязающим» (182a-b).

Предложенные нами (обозначения?) чуть расшифровывают последний «путанный» абзац и показывают необычный для Платона новый термин «собирательного смысла», полученный индукцией скрытый смысл многих идей – удел Разума – и его прямую связь с идеалами [6]. И в завершение – ещё несколько замечаний Платона. «Впечатления (идеи?) через тело передаются душе, а вот размышления о сущности (идеал?) и пользе всего этого (математическое моделирование?) появляются с трудом, долгое время спустя, после многих стараний и учения, если вообще это приходит (186c). **Истинное мнение со смыслом есть Знание. В таком случае, Тезтет, мы в этот день и час завладели тем, в поисках чего толпы мудрецов давно состарились, прежде чем это найти» (202d).**

И только по завершению всех этих тяжких трудов, которыми Платон расшифровывает сложную Третью уникальную способность – разуместь, названную им «диалектической», «диалектикой», которая по прошествии времён как мысленный сосуд, наполнившись содержанием, оказалась Идеальной математикой Платона [4], «соединением чувственности и Разума», НАКОНЕЦ-ТО («если вообще это приходит!»), в сознании формируется по настоящему идеальный образ, без кавычек, так как выстроен он по образцу настоящего идеала. Диалектика – головоломна, так как с каждым усвоенным идеалом добавляет мозгам очередной удел Разума, а это – больно! Но только так в сознании материальное преобразуется в идеальное! И становится истинным Знанием – тождеством Единого Мирового Разума с многообразием реального мира, его Истиной! Платон гарантирует [4]!

Несмотря на неоднократно декларированную Платоном сложность описанной диалектики, Марсик освоился в ней, спит на её описаниях, иногда подчёркивая когтями незамеченные нами ошибки. Приходится исправлять и недоумевать: чем же «уникальна» Третья способность и, вообще, – способность приобретать и передавать Знание по Платону? Почему до сих пор считается эта способность недоступной Марсикам, другим животным, растениям – всей Природе, помимо Человека? Мы замечаем проявление этой способности во всём, даже в косяках рыб, увливающих единым целым от ненасытных зубов акул, даже в каменных массивах горных пород, реагирующих землетрясениями на зарвавшуюся человеческую деятельность! А «недоступной» эта способность оказалась как раз именно ЧЕЛОВЕКАМ, единственным обладателям «самодовлеющего разума», возмнившим свою «уникальность» и два с половиной тысячелетия не могущим её усвоить и проявить!

Уже и коту понятно, почему до сих пор «не понимают» Платона! Просто, не желают взваливать на себя всю тяжкую, но такую чёткую, полностью подотчётную работу диалектики в сознании [4], обязательно ведущую всех и во всём к Истине. Им намного удобнее продолжать непринуждённо творить «не знаю как, неведомо что», как знаменитую украинскую сталь марки ШП – «Шо Получится». А потом рассказывать всем о «муках творчества», «озарении», «интуиции» и бесконечно заверять, что добытыми «знаниями» они приблизились к Истине. Такими «знаниями» из Океана Неистинных идей переполнены все науки! И тысячи тысяч разных по степени и званию исследователей – все при деле!

А если вдруг все поймут Платона [4], и в любом исследовании кто-нибудь ОДИН сразу же придёт к Истине?! Что прикажете делать остальным? Повсеместно применяемый Платон заменит тысячи тысяч исследовательских центров! Это ж сколько безработных?! А кому прикажете раздавать звания и степени?! Все – Платону?! Нет и нет! Спокойнее ещё два с половиной тысячелетия безмятежно и тупо «не понимать» Платона! А потом, хоть потоп...

Осталась одна последняя надежда на Марсиков! Они, по-видимому, быстрее и уж точно без истерик поймут и начнут применять Платона! Более того, идеалы давно им доступны, пользование ими – шанс на выживание. Неидеальное, негармоничное – вымирает! Пусть судьба «братьев наших меньших» станет уроком для тех, кто «не понимает» Платона!

Так был ли Кант разумным? К сожалению, мы с Платоном положительно на это ответить не можем. Он опирался на что-то весьма близкое, очень похожее на идеалы, и, соответственно, получал мысли тоже – «весьма близкие, очень похожие» на разумные. Но эти мысли либо повторяли Платона (бытие; Познание; априорная деятельность, всеобщность и необходимость = трансцендентальность Разума), либо противоречили ему (тождественно, но с обратным знаком) [7,8]. Ни те, ни (тем более!) другие действия назвать разумными нельзя! В результате, Кант выстроил философию, которую поминают лишь как очередное искажение платонизма, и вынуждено тратят время и чрезмерные умственные усилия на уяснение этого, вместо плодотворного понимания первоизданного, неизвращённого Платона.

Как же правильно назвать границу «отсутствия разумения», предел рассудка и начало Разума, дабы другим Кантам, упирающимся в «тонкую грань» лбом, неповадно было заявлять, что они разумны? «Недоумием» или «Безумием»? Но эти понятия так смешали с «глупостью» и «тупостью», что использовать сейчас для отражения «тонкой грани» между рассудком и Разумом равносильно обвинению не только в «отсутствии разумения», но и простого «рассуждения» и даже примитивного «мнения». Мы не желаем так обижать заслуженно уважаемого Канта и других. Им нельзя отказать в искусстве предельного запутывания обречённо неистинных рассуждений. Как отметить их упрямую неспособность использовать и применять идеалы Платона? Наиболее безобидно и адекватно будет назвать – «Неразумием». Кант вплотную подошёл к горной гряде идеалов, но покорила её не посмел, и, как известная Эзопу Лиса, стал уверять всех, что «идеалы и Виноград – ещё зелёные!» В оправдание себе и Канту Вы можете возразить, что самих идеалов ни Кант, ни кто другой никогда не видели! И будете не правы – Платон-то видел! И мы рисуем Вам идеалы открыто уже с 1997 года, из года в год демонстрируем новые и новые успешные их применения. А в ответ – удивление и тишина... «Неразумие!» «Что-то не так в самой консерватории?»!

Вот в этом и состоит «тонкая грань» между рассудком и Разумом, которую Кант так и не осилил, велеречиво рассуждая очень близко к Разуму, но недотягивая до идеалов и математического моделирования Познания только ими. Это предельно рассудительный человек, но ограниченный «Неразумием!» И, к сожалению, - не разумный! Но «против этого недостатка лекарство» - таки есть [4], единственное! Потому его так долго не могли найти.

Чтобы не остаться в серой зоне где-то между «Глупостью» и «Неразумием», чтобы не утонуть в её Океане Неистинных идей, чтобы, наконец, себе же доказать «Я - Homo sapiens!», не надо выдумывать «велосипеды!» Ибо в этом Океане умственными усилиями Платона уже очень давно открыт, не «кочка на болоте Познания», а спасительный вечный остров – единственный среди бушующих Неистинных идей [4]. Его крутые скалистые берега неприступны! Об них разбились и потонули многие теории Познания мира. Недостижимые вершины скал образуют идеалы – единственное место в материальном мире, где сияет Истина! Этими вершинами венчается диалектика Платона, его Благо и Мировой Разум. К вершине ведёт «единственный правильный путь», открытый Платоном. С этих вершин Платон смотрел дальше других и видел за идеалами монолитный мир, гармоничный, упорядоченный, целостный и совершенный. Поэтому однозначно утвердил целью Познания именно этот законченный, безупречный, но – до сих пор «затерянный» идеальный мир.

Вам лишь надо брать за образец (ориентир!) ближайший интуитивно найденный Человечеством идеал Платона и строить свою предельно рассудительную мысль исключительно по нему. Если и отклоняясь, то в сторону либо более простого идеала, либо (и лучше!) в сторону более сложного, но, опять же, – идеала. Только так можно преодолеть «тонкую грань» границы «Неразумия», только тогда Ваша мысль обязательно станет истинной (в пределах выбранного Вами идеала), а Вы - Человеком разумным!

Оставьте разглагольствования Канта (и не только его) в покое! Сделайте небольшое усилие над собой, не колеблясь и не мешкая, определяйте уже найденные Человечеством [4] десять идеалов Путеводной Звездой Ваших размышлений, как это делал Платон в каждом «Диалоге». Например, в «Тимее» (31ab) – образец космоса, в «Государстве» (VIII 592b) - образец государства, в «Евтифроне» (с.299): «А я просил, чтобы ты определил идею (идеал?), дабы взирая на неё и пользуясь ею как образцом, я называл одно, подобное этому образцу, благочестивым, другое же, не подобное ему - нечестивым». И Вы непременно станете вровень с Платоном, а может – и превзойдёте его, одарив Человечество новыми, ещё не открытыми идеалами! Таких осталось – всего шесть! Торопитесь! Удачи Вам!

Первыми, по-настоящему, разумными оказались пифагорейцы, то ли благоприятным стечением обстоятельств, то ли гениальным прозрением, а скорее всего – дозрением мировой цивилизации. В длинном ряду их предшественников из египетской, вавилонской, индусской и других культур, а также давно вымерших других народов с несомненными достижениями, именно пифагорейцам досталось первыми дойти до осознания математических принципов Гармонии Природы. Они совершили открытие одного из них - пропорции гармонического сочетания отношений отрезков целого при делении его «золотым сечением», и применить инструментом Познания Порядка в Природе. Платону осталось только объявить эти принципы идеалами, поставить пропорцию третьей в открытом им ряду Гармонии идеалов (натуральные, целые, рациональные, действительные и т.д.- следующие эйдетические числа), указать, что последний шестнадцатый идеал – это Мировой Разум, и заявить в «Тимее» (28с-е): «Конечно, творца, и родителя этой Вселенной нелегко отыскать, а если мы его и найдем, о нём нельзя будет всем рассказывать». Разносторонним повсеместным применением осознанно найденных идеалов греческая цивилизация на тысячелетие опередила другие и выделилась в уникальную - «Античную», породившую гениальнейшие, до сих пор непревзойдённые плоды духовного и материального совершенства.

Поддержите предложенное Платоном, повсеместно применяйте его идеалы! И мировая цивилизация сделает новый «греческий» прорыв, гораздо больше античного!

Удачи всем нам! Простите резкости! Авторы не знают, как вернуть Вас Платону иначе...

Литература:

1. Кант И. Сочинения. Критика чистого разума. Т.3. М.: Мысль. – 1964. – 792 с.
2. Рассел Б. История западной философии. Новосибирск, Изд-во НГУ. – 2001.
3. Лосев А.Ф. Миф – Число – Сущность. – М.: Мысль, 1994. - 919 с.
4. Клюйков Р.С., Клюйков С.Ф. Идеальная математика Платона. - Saarbrücken, Deutschland: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 134 с; <https://www.lap-publishing.com/catalog/details//store/gb/book/978-3-659-45724-1/Идеальная-математика-Платона>.
5. Клюйков Р.С., Клюйков С.Ф. От «хаотичного» к «гармоничному» моделированию. // Лондон: МАНВО, 2014; <http://gisap.eu/ru/node/48859>.
6. Клюйков Р.С., Клюйков С.Ф. Сложением единиц к Мировому Разуму. // Лондон: МАНВО, 2014; <http://gisap.eu/ru/node/49869>.
7. А.Ф. Лосев. Платонизм и кантианство. //Теоретический журнал “Credo nev”, - 2010.
8. Вахитов Р. Совершил ли Кант коперниканский переворот в философии?; <http://nevmenandr.net/vaxitov/platokant.php>.



УДК 378.146 + 378.147

К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ И КОНТРОЛЕ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Фрейман В.И., канд. техн. наук, доцент, докторант

Кон Е.Л., канд. техн. наук, проф.

Южаков А.А., д-р техн. наук, проф.

Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Россия

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В настоящей работе исследуются подходы к управлению и контролю качества образовательного процесса в рамках компетентно-ориентированных программ подготовки выпускников. Предлагаемые подходы основываются на выборе эффективных способов формирования и средств контроля компетенций и их составляющих в рамках учебных дисциплин. Также показана необходимость учета их взаимного влияния, что требует итеративной процедуры контролепригодного проектирования компонентной структуры дисциплинарных компетенций. Это позволяет применять эффективные методы диагностирования для оценки уровня освоения компетенций и их составляющих.

Ключевые слова: компонентная структура дисциплинарной компетенции, элементы дисциплинарной компетенции, способы формирования, средства контроля, методы диагностирования.

In this article an approaches to management and control of educational process quality in competence-oriented graduate preparing programs are researched. A proposed approaches are based on the selection of effective creating methods and control instruments of competences and it's components on studying discipline. Also shown is the need to address their mutual influence, which requires an iterative procedure testability design component structure of disciplinary competencies. This allows the use of effective diagnostic methods to assess the competences and their components development level.

Keywords: component structure of discipline competence, elements of discipline competence, creating methods, control instruments, diagnostic methods.

Введение. Постановка задачи. Управление и контроль качества реализации учебного процесса всегда являются актуальными и приоритетными задачами системы Высшего профессионального образования. Повышенное внимание указанным проблемам стало уделяться при внедрении компетентно-ориентированных образовательных программ (ОП) подготовки бакалавров, специалистов и магистров. ОП построены в соответствии с требованиями внедренных с 2011 г. Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО). Одной из основных особенностей ФГОС ВПО является то, что результаты подготовки сформулированы в виде набора общекультурных и профессиональных компетенций, которыми должен овладеть выпускник для успешной профессиональной деятельности [1]. Таким образом, компетентный подход ставит новые задачи эффективного формирования и контроля уровня освоения компетенций, которые требуют системных и инновационных решений [2-4].

Целью данной работы является исследование вопросов взаимосвязанного процесса разработки и реализации эффективных способов формирования и средств контроля уровня освоения элементов (ЭДК) и компонентов (КДК) дисциплинарных компетенций (ДК). Апробация предлагаемых подходов осуществляется в Пермском национальном исследовательском политехническом университете (ПНИПУ).

Выбор эффективных способов формирования элементов дисциплинарных компетенций. Компонентная структура дисциплинарной компетенции (ДК) построена по иерархическому принципу: знания (З) участвуют в формировании умений (У), а умения (и, соответственно, через них или непосредственно – знания) – в формировании владений (В). Указанная структура отвечает компетентному подходу, ориентированному на приоритет «деятельностной» составляющей подготовки студентов. Компонентная структура дисциплинарной компетенции, а также средства формирования и контроля элементов дисциплинарной компетенции (ЭДК), приведены на рис. 1. Для большинства компетенций логичным, на наш взгляд, является следующее соотношение: $l > t > n$. Объектами контроля являются элементы ЗУВ, а средствами – тестовые задания в соответствующей форме.

С целью построения объектов контроля для *формализованного представления* авторами предлагается использовать следующие *формы знаний* [3]: принципы; подходы; модели; процессы; методы (методики); алгоритмы; термины (терминология); определения; аксиомы (теоремы, утверждения); формулы; характеристики (параметры); операторы (операции); конструкции (логические, функциональные, семантические) и т.д.

Для задач формализации построения модели учебного процесса примем, что умения представляют собой способность применить знания при соблюдении следующих условий: учебный характер поставленной задачи; полные ис-

ходные данные и, как правило, очевидный детерминированный вариант решения поставленной задачи; обязательное обеспечение студента подробными методическими материалами; активное консультирование и текущий детальный контроль со стороны педагога.

С целью построения объектов контроля для формализованного представления компонента «Умение» предлагается выделить следующие *формы умений* [3]: применение методик, подходов; построение моделей; исследование процессов; осуществление расчетов; анализ схем; исследование характеристик; работа с инструментарием и т.д.

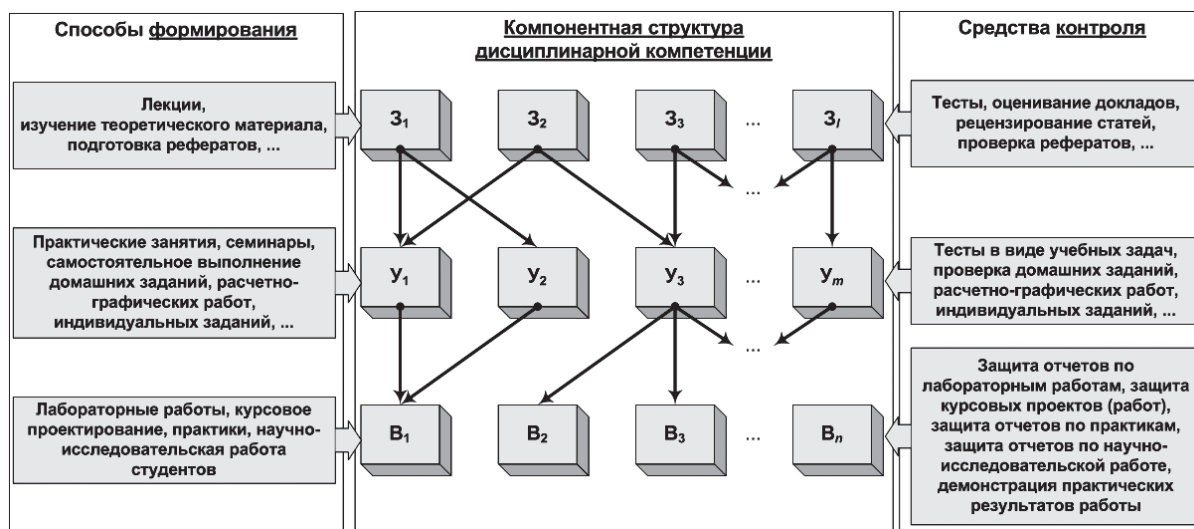


Рис. 1. Уровневая модель, отражающая компонентную структуру ДК, а также способы формирования и средства контроля ЭДК

Владение подразумевает способность применения знаний, умений, навыков и опыта профессиональной деятельности при решении сложных проектных и исследовательских практических, а не адаптированных, учебных, упрощенных и т.п., задач. Они должны быть сформулированы в профессиональной (предметной, профильной) или в смежных областях науки и техники. Условия для формирования владений: практический (прикладной, в том числе инновационный) характер поставленной задачи; неполнота исходных данных и неочевидность вариантов и критериев оценки решения поставленной задачи; самостоятельность при решении задачи; обеспечение методическими материалами, направленными на организацию самостоятельной работы, но подразумевающими обязательный поиск основных источников информации для решения поставленной задачи; консультирование и рубежный контроль со стороны педагога; наличие элементов реализации в предложенном или самостоятельно и обоснованно выбранном аппаратно-программном базисе. Логично, что навыки и опыт могут быть сформированы в основном в процессе работы в рамках лабораторных работ, различных видов практики и научно-исследовательской работы.

С целью построения объектов контроля для формализованного представления компонента «Владение» предлагается использовать следующие *формы владений* [3]: обосновать и выбрать платформу реализации; построить и выбрать методы исследования модели, процессов, явлений и т.п.; разработать комплект документации (паспорт проекта, технико-экономическое обоснование, сметы, схемы, чертежи и т.д.); реализовать проект; разработать информационное, программное, аппаратное обеспечение объекта или системы; освоить и применить инструментарий для решения задач исследования, моделирования, проектирования и т.д.

Соответствие видов аудиторной (АРС) и самостоятельной (СРС) работы, предусмотренных тематическим планом учебной дисциплины, и формируемых ими ЭДК удобно представить в *табличном виде* [5]. Распределение трудоемкости по видам АРС и СРС осуществляется ведущим дисциплину преподавателем с учетом содержания и структуры дисциплины, имеющихся учебно-методических материалов, лабораторных комплексов, в увязке с квалификационными требованиями работодателей, вектором развития направления науки и техники, рекомендациями вуза и т.п.

Приведенные на рис. 1 виды аудиторной и самостоятельной работы, в свою очередь, являются основой для реализации средств контроля. Поэтому важно проектировать компонентную структуру дисциплинарных компетенций (количество, формулировки и иерархические связи) в увязке с предполагаемыми средствами контроля ЭДК.

Выбор адекватных средств контроля. Одной из актуальных проблем реализации компетентностно-ориентированных ОП является разработка методологической основы контроля и оценивания результатов освоения с применением системного подхода и соответствующего математического и алгоритмического аппарата. В решении указанной проблемы существенную помощь, по нашему мнению, может оказать применение хорошо проработанного и апробированного аппарата и методов *технической диагностики* с адаптацией их к рассматриваемым объектам (компетенциям и их составляющим) и предметам исследования (алгоритмам контроля и оценивания).

В рассматриваемой предметной области объектом контроля является элемент, компонент, дисциплинарная компетенция, компетенция или их совокупность. Будем понимать под «дефектом» недостаточный уровень освоения (ниже заданного порогового значения) проверяемого объекта контроля.

Средства контроля позволяют выявить и оценить уровень освоения ЭДК по заданной шкале оценивания с использованием выбранного метода диагностирования.

По принадлежности к контролю определенного компонента дисциплинарной компетенции примем следующие обозначения – тесты знаний (ТЗ), тесты умений (ТУ), тесты владений (ТВ).

После заполнения таблицы формирования составляется *таблица диагностирования*, отражающая соответствие средств контроля и элементов компонентной структуры каждой дисциплинарной компетенции [6]. После реализации тестов в таблице диагностирования заносятся результаты, которые в дальнейшем, при необходимости, дешифрируются и учитываются при определении оценки уровня освоения ЭДК и, через них, компонентов ДК, самих ДК и заданных компетенций.

Для выбора наиболее эффективных методов диагностирования уровня освоения ЭДК (или поиска ЭДК с недостаточным уровнем освоения) необходимо задать определенный формат таблицы диагностирования. Предлагается основной характе-

ристикой таблицы диагностирования считать покрытие (количество тестов, контролирующих каждый ЭДК, и количество ЭДК, контролируемых каждым тестом). Тогда возможны варианты полного единичного покрытия, неполного (по одному из параметров – ЭДК или тесты), а также вариант произвольного покрытия.

Контролепригодное проектирование компонентной структуры дисциплинарных компетенций в увязке с методами диагностирования. При реализации методов определения недостаточного освоенных ЭДК (нЭДК) предлагается использовать алгоритмы безусловного (все этапы диагностирования независимы друг от друга) и условного (состав тестов текущего этапа определяется результатами предыдущего) поиска [7].

Авторами исследуется применение алгоритмов, основанных на принципе *дихотомии* (или производных от него) [8, 9], а также на разработанных авторами методах *анализа логических условий* и применения некоторых положений и методов *аппарата нечеткой логики*. Более подробно данные алгоритмы рассмотрены в работах авторов.

Применяемые методы диагностирования предусматривают *пересмотр* компонентной структуры программ формирования дисциплинарных компетенций для их представления в виде, удобном для реализации эффективного контроля степени освоения ЭДК. Пересмотр заключается в изменении количественных (интеграции, декомпозиции и т.п.) и содержательных характеристик ЭДК.

Для оценки результатов обучения в компетентностном формате авторами предлагается использование *интегро-дифференциального критерия оценки* (ИДКО) уровня освоения компетенций и их составляющих в соответствии с выделенными уровнями контроля [2]: элементы дисциплинарных компетенций; компоненты дисциплинарных компетенций; дисциплинарные компетенции; компетенции; интегрированный (комплексный) показатель подготовки выпускника.

Полученные в результате дешифрации результаты тестов позволяют определить оценку ЭДК, и далее, после завершения соответствующего этапа подготовки, всех вышеуказанных уровней контроля, что позволяет оценить общий уровень подготовки (*интегральный показатель*) и конкретные частные (*дифференциальные показатели*). Это может быть необходимо *работодателям*, чтобы выделить более всего интересующие компетенции с учетом их профильной деятельности, *студентам* для самооценки и создания резюме, *вузу* для внесения коррекции в структуру и содержание ОПОП (компетентностную модель выпускника, рабочий учебный план, учебно-методические комплексы дисциплин и т.д.) [10, 11]. Постоянный контроль качества образовательного процесса и применение управляющих воздействия для его совершенствования является гарантией востребованности выпускников и высокой конкурентоспособности вуза.

Заключение. В настоящей работе представлены следующие результаты:

1. Проанализированы проблемы разработки компетентностно-ориентированных основных образовательных программ подготовки выпускников, поставлена задача повышения качества обучения за счет выбора и учета способов формирования и средств контроля результатов обучения, заданных в компетентностном формате.
2. Предложена уровневая модель компонентной структуры дисциплинарной компетенции, которая позволит выбрать эффективные способы формирования и средства контроля уровня освоения ЭДК.
3. Обоснована необходимость выбора эффективных способов формирования и средств контроля уровня освоения ЭДК для разных компонентов.
4. Предложены разработанные методы и алгоритмы безусловного и условного поиска ЭДК с недостаточным уровнем освоения, построенные с использованием адаптированных к предметной области положений и методов технической диагностики.
5. Предложено использовать контролепригодное проектирование компонентной структуры дисциплинарной компетенции с учетом применяемых методов диагностирования уровня освоения ЭДК.

Литература:

1. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Практический подход к формированию компетентностной модели выпускника технического университета // Университетское управление: практика и анализ. № 2 (84). С. 52-58.
2. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Применение интегро-дифференциального критерия оценки освоения компонентов компетенций // Образование и наука. 2013. № 6. С. 47-63.
3. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А., Кон Е.М. Подход к формированию компонентной структуры компетенций // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 37-41.
4. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Проблема оценки качества обучения в вузах с системой подготовки «бакалавр-магистр» (на примере технических направлений) // Открытое образование. 2013. № 1. С. 23-31.
5. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А., Кон Е.М. К вопросу о формировании компетенций при разработке основной образовательной программы // Открытое образование. 2013. № 2. С. 4-10.
6. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. К вопросу о контроле элементов дисциплинарных компетенций в рамках основной образовательной программы (на примере технических направлений подготовки) // Открытое образование. 2013. № 3. С. 12-19.
7. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Реализация алгоритмов дешифрации результатов безусловного и условного поиска при проверке уровня освоения элементов дисциплинарных компетенций // Образование и наука. 2013. № 10. С. 17-36.
8. Фрейман В.И. Применение методов и процедур технической диагностики для контроля и оценки результатов обучения, заданных в компетентностном формате // Известия СПбГЭТУ «ЛЭТИ». 2014. Т. 6. С. 79-85.
9. Фрейман В.И. Реализация одного алгоритма условного поиска элементов компетенций с недостаточным уровнем освоения // Информационно-управляющие системы. 2014. № 2 (69). С. 93-102.
10. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Оценка качества формирования компетенций студентов технических вузов при двухуровневой системе обучения // Сборник научных трудов Sworld. 2012. Т. 9. № 3. С. 39-41.
11. Данилов А.Н., Кон Е.Л., Южаков А.А., Андриевская Н.В., Безукладников И.И., Фрейман В.И., Кон Е.М. К вопросу о подготовке и оценке компетенций выпускников высшей школы с использованием модулей «Вектор развития направления» и «Квалификационные требования работодателей» // Открытое образование. 2012. № 3. С. 20-32.

РАЗВИТИЕ ПАРТНЁРСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Панфилова А.П., д-р пед. наук, проф.

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Россия

Участник конференции,

Национального первенства по научной аналитике,

Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В статье речь идёт о необходимости обучать студентов партнёрским отношениям, используя с этой целью интерактивные технологии, направленные на групповую работу, интенсивное межличностное взаимодействие, коллективное принятие решений и развитие интерактивных умений и навыков.

Ключевые слова: интерактивная функция, сотрудничество и партнёрство, коллективное принятие РЕШЕНИЙ, работа в команде, межличностное взаимодействие, эмоциональное и когнитивное сотрудничество.

Как известно, современная профессиональная и социальная практика требует от специалистов навыков коллективного принятия решений, осуществления сотрудничества на основе развитых партнёрских отношений и умений взаимодействовать в команде. Развивать такие компетентности необходимо с детства, пока не освоен опыт деструктивного, конфликтного взаимодействия. Однако и в процессе обучения студентов с помощью интерактивных технологий можно существенно изменить коммуникативный потенциал будущих специалистов. Привлечение студентов к работе в команде – это ключ к построению партнёрских отношений и развитию коммуникативной толерантности, что, как показывает профессиональная практика, востребовано и признано важной компетентностью. Удовлетворить социальный заказ, сформированный потребностями практики, возможно только модернизируя образовательный процесс, посредством внедрения интерактивных технологий обучения, направленных на формирование отношений сотрудничества и партнерства.

Взаимодействие при интеграции коллективных усилий для совместного решения той или иной проблемы называется интерактивным. Интерактивная функция педагогического общения (от англ. *interaction* – взаимодействие) направлена на обеспечение взаимодействия студентов в образовательном процессе, «здесь и сейчас». Основными компонентами этого процесса являются сами обучаемые, их взаимная связь при коллективном принятии решений и вытекающее отсюда воздействие друг на друга, а также факт их взаимных изменений как результат взаимовлияния. Методы интерактивного обучения – это способы познания, осуществляемые в формах совместной деятельности обучающихся, где все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других членов команды и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем, при необходимости исполняют роль лидера.

Специалистами в сфере психологии доказано, что эффективность интерактивного взаимодействия в команде зависит от эффективности групповой работы. Кроме того, учёными доказано, что интерактивная группа по успешности своей работы во многих отношениях превосходит любую аналогичную по составу, но построенную на других принципах взаимодействия, например, проектную группу. Интерактивное взаимодействие в образовательном процессе предполагает интервенцию (вмешательство) педагога в групповую ситуацию «здесь и теперь», которая структурирует активность членов группы в соответствии с определённой педагогической целью. Как правило, вся учебная группа на интерактивном занятии может делиться на несколько малых групп, оптимальное число каждой из которых – 5-7 человек, то есть отражающей уровень межличностного и социального (группового) интерактивного общения.

При интерактивном взаимодействии в процессе обучения участник команды обогащается, приобретает и заимствует от других то, что не может быть приобретено вне группы. Успешность совместной деятельности участников команды определяется не столько активностью каждого члена группы, сколько оптимальностью их взаимодействия друг с другом, стратегией и тактикой, приводящей к синергическому эффекту. Структура совместной деятельности при принятии коллективного решения накладывает своеобразный отпечаток на коммуникативный стиль, стратегии взаимодействия и поведение обучаемых и для принятия коллективного решения должна включать ряд обязательных элементов, к которым относятся:

- единая цель у членов команды, её жёсткая регламентация и определение способов осуществления контактов между участниками взаимодействия;
- общность мотивов, побуждающая студентов к совместной деятельности (принятие правильного решения, победа в соревновании, демонстрация преимуществ перед другими, получение зачёта, количества баллов и пр.);
- вынужденная включённая активность и взаимосвязи участников в начале групповой работы и желание победить – в конце;
- выработанный стандарт поведения (правила и нормы, предполагаемые в каждой интерактивной игре, например, в играх катастрофах «ЧП на луне», «Кораблекрушение», «Катастрофа в тундре» и в др. обычно используют следующие правила-ограничения при обсуждении:
 - 1) принимать решение путём голосования нельзя;
 - 2) высчитывать процент – нельзя;
 - 3) давить на партнёров, по типу: «Я сказал!» - нельзя;
 - 4) идти на компромисс – нежелательно;
 - 5) путём переговоров и коллективного обсуждения на основе аргументации позиции каждого, выработать совместное консенсусное решение[1].
- наличие единого пространства и времени выполнения совместных действий (регламент группового общения, пространственная среда команды, где все сидят вокруг стола, глаза в глаза, осуществляя полилог);
- разделение единого процесса деятельности на отдельные функции и их распределение между участниками (например, одни генерируют идеи, другие осуществляют анализ или интегрируют все высказанные мысли, третьи их визуализируют, четвёртые – фиксируют, пятый выступает в роли презентатора от команды, например, в игре «Доклад и дискуссия», разработчик Борисова Н., в каждой команде 7 человек и у каждого своя роль: лидер-организатор, докладчик, провокатор, оппонент, визуализатор, психолог, регистратор, а в игре «ЗАПРОС», разработчик Панфилова А., каждая команда исполняет коллективную роль: «Новаторы», «Оптимисты», «Пессимисты», «Реалисты» и по ходу игры, каждая команда исполняет все четыре роли)[2];
- координация индивидуальных, групповых и межгрупповых действий, организация дискуссий, стендовых докладов, Пленумов и необходимость управления ими (роль спикера или модератора, *умеющего осуществлять модерацию* (от итал.

moderare – смягчение, сдерживание в команде), что предполагает поддержание открытого общения, организацию внутригрупповой и межгрупповой дискуссии, порождающей новые идеи и направления;

- знание каждым участником норм, правил, процедур межличностного и группового взаимодействия (моделей, стилей, стратегий общения, видов спора и пр.), коллективного принятия решений (например, на основе ментальной лестницы)[3];
- необходимость передачи информации и обязательная обратная связь.

Как видно, многое из перечисленного, относится к созданию команды, так как в её основе лежат три базовые идеи:

- члены команды объединены общими намерениями, целями и задачами;
- члены команды взаимозависимы, они нуждаются друг в друге для достижения командных и личных целей;
- члены команды принимают утверждение, что совместная работа более эффективна[4].

Важным для развития партнёрских отношений является использование в образовательном процессе методики обучения в сотрудничестве, которая строится на применении метода групповой работы как наиболее распространённой формы кооперации. Совместная деятельность в учебном процессе практически всегда связана с решением конкретной профессиональной задачи (производственной, коммерческой, педагогической, социально-психологической и пр.), которая может стоять перед обучаемыми, как будущими работниками организации. Когда между педагогом и обучаемыми складываются удовлетворяющие взаимоотношения в процессе взаимодействия, их необходимо стабилизировать, то есть поддерживать на одном уровне. Однако это возможно лишь тогда, когда обе стороны придерживаются одинакового мнения относительно того, чего они ждут друг от друга. Как показывает обучающая практика, именно конструктивное сотрудничество между студентами и педагогом на интерактивном занятии имеет принципиальное значение. Поскольку педагогическая работа связана, в основном, с общением, постольку то, как педагог выстраивает взаимодействие с обучаемыми, каким стратегиям и тактикам отдаёт предпочтение, во многом определяет его вклад в атмосферу не только обучающей, но и воспитательной деятельности.

Это требует наличия у участников образовательного процесса общей цели, и соблюдения основных принципов партнёрских деловых взаимоотношений, к которым относятся: рациональность, сознательное управление ходом взаимодействия, поиск средств повышения эффективности сотрудничества. Партнёр (от фр. – *partenaire* – тот, кто вместе с кем-то участвует в какой-либо совместной деятельности) – это участник взаимодействия, способный к диалогу и внутригрупповому общению, работе в команде, соблюдающий правила делового этикета и нормы сотрудничества. Отношения между всеми участниками процесса взаимодействия складываются как равноправные, основанные на согласовании интересов и намерений. Способы воздействия членов игровой команды строятся на вербальных договорных обязательствах, которые служат и средством объединения и средством оказания давления.

В практике делового взаимодействия с эффективностью групповой работы наиболее часто связывают стиль лидерства и межличностные отношения. Так, многими исследователями доказано, что сформированные команды участников образовательного процесса с *кооперативным типом отношений* явно превосходят конкурентные как по общей атмосфере, царящей во время работы, так и по качеству результатов деятельности. Содержание процесса обсуждения включает в себя последовательное развитие процедур решения командных проблем, и затем достижение главной задачи, поставленной педагогом. Предполагается, что наряду с нарабаткой такого умения у всех членов команды активность по ее формированию должна быть также сфокусирована на выполнении основной задачи, межличностных умениях, а также может включать прояснение функционально-ролевой соотнесенности каждого члена команды [5].

В основу различия типичных стратегий взаимодействия может быть положена ценностная ось «отношение к другому как к ценности – отношение к другому как к средству». При отношении к студенту как к ценности можно выделить моральную сторону, то есть признание у него права быть таким, какой он есть, и психологическую сторону, которая состоит в стремлении к сотрудничеству, равноправным партнёрским отношениям, к готовности понять другого, к установке на диалог. При второй позиции – отношении к партнёру как к средству, происходит обесценивание личности обучаемого, ощущение собственного превосходства в чём-либо над другими, порой доходящее до понимания собственной исключительности. Вместе с тем, анализ педагогического опыта свидетельствует, что в практике взаимодействия участников образовательного процесса большинство случаев не находится ни на одном из описанных полюсов, так как такое крайнее проявление отношения к другому формирует негативный имидж педагога. Кроме того, приходится считаться с сопротивлением студента, отстаивающего своё право на индивидуальность.

Авторы книги «Современные образовательные технологии» считают, что для того чтобы прийти к согласию, необходимо встать на позицию другого – партнёра по взаимодействию. Это означает, что сотрудничество субъектов в образовательном процессе – не просто реализация приёмов совместной деятельности и действий, но и духовная связь между членами команды и педагогом, проявляющаяся в личностном принятии каждым общего дела. Поэтому поддержание благоприятных отношений между участниками взаимодействия в образовательном процессе составляет саму основу сотрудничества. Опираясь на эмоции или сознание участников образовательного процесса, можно выделить следующие типы сотрудничества:

- эмоциональный - создание атмосферы эмоционального настроения, созвучия переживаний от процесса и результатов взаимодействия, акценты на ярких моментах, открытое выражение эмоций и проявление чувств, эмоционально окрашенные оценки и выражения своего мнения;
- когнитивный - создание атмосферы творческого поиска и логического анализа, проявления кругозора и интеллекта, профессионализма, нестандартности, ёмкости и оригинальности мысли[6].

При взаимодействии участников команды в образовательном процессе на основе интерактивных технологий создаются для каждого возможности обладать правом на собственное мнение и сомнение в правильности действий других партнёров. Это несомненное преимущество таких технологий. В имитационных играх и играх-катастрофах маршрутная карта прохождения игрового процесса, как правило, предполагает сначала выработку индивидуальных решений и только затем, групповых.

Ранжирование сохранившихся после катастрофы предметов	Индивидуальный ответ	Групповой ответ	Ранги эксперта	Индивидуальная ошибка	Групповая ошибка
---	----------------------	-----------------	----------------	-----------------------	------------------

Практически все игры, такого класса, включают последующее участие членов каждой команды в следующих процедурах:

- 1) изучение ситуации и принятие индивидуальных решений;
- 2) выработка коллективного решения в группах;
- 3) представление экспертного решения;
- 4) подсчёт индивидуальных ошибок;
- 5) подсчёт групповых ошибок;
- 6) межгрупповое взаимодействие: дискуссия, анализ причин групповых ошибок, влияния отдельных членов команды на принятие коллективного решения (принявших правильное или неправильное индивидуальное решение);

7) анализ результатов решения проблемы, стратегий взаимодействия и подведение итогов игры[7].

Как видим, сотрудничество с другими и партнёрское взаимодействие помогают каждому участнику интерактивной деятельности раскрыть себя максимально, продемонстрировать свои возможности (личностные, интеллектуальные, лидерские, коммуникативные, профессиональные), самоутвердиться, приобретая, тем самым, конкурентные преимущества и в то же время проверить свою компетентность, умение вести свою линию, быть убедительным для других, а также наблюдать, как используемые стратегии и стиль взаимодействия помогают другим участникам достигать своих целей.

Следующий, не менее важный вопрос для развития партнёрских отношений на интерактивном занятии касается формы организации групповой коммуникативной деятельности. Она зависит от целевых установок, свойственных участникам взаимодействия. В литературе рассматриваются несколько вариантов формы отношений. Первая форма – это когда участники совместной деятельности относятся друг к другу как к равноправным, самоценным субъектам, не пытаясь управлять (манипулировать) друг другом. Имеет место *субъект-субъектное отношение* в виде диалога равноправных личностей. Именно при такой организации взаимодействия деятельность носит творческий характер в том смысле, что достигается общность партнёров, возникает новое психическое образование, обозначаемое местоимением «мы». На наш взгляд, именно эта форма коммуникации и умение работать в команде лучше всего способствуют конструктивному групповому взаимодействию. Другая форма интерактивного взаимодействия, когда один из участников групповой работы рассматривает другого как объект целенаправленного воздействия. В этом случае возникают субъектно-объектные отношения, которые свойственны, традиционной педагогической системе взаимодействия педагогов с обучаемыми, но, на наш взгляд, абсолютно не приемлемы для работы на интерактивной игре.

Анализ коммуникации участников интерактивного обучения свидетельствует, что из-за особенностей индивидуального стиля, или в зависимости от цели (групповой или индивидуальной), участники могут отдавать предпочтение при взаимодействии с членами команды разным моделям общения, в том числе: информационной, суггестивной, убеждающей или экспрессивной. Правильно выбранная модель общения, учитывающая индивидуальные особенности участников команды, ситуативно оправданная, позволит достичь желаемого результата за более короткий срок и с меньшими психологическими потерями. Если при этом участники интерактивного группового обучения используют практически ведущие сенсорные каналы (репрезентативные системы) членов команды, то восприятие информации каждым будет более адекватно и, следовательно, возможность выработки совместного решения более достижима.

К интерактивным технологиям обучения сотрудничеству могут быть отнесены имитационные игры, игры-катастрофы или игры-симуляции, деловые, аттестационные, поисково-апробационные, дидактические и др. обучающие игры, ролевые игры и групповые тренинги, игровое проектирование, предполагающее коллективные решения творческих или профессиональных задач, кейс-метод (разбор конкретных производственных ситуаций в группах), практические групповые упражнения, групповая работа с авторскими пособиями, иллюстративными материалами и мн. др.

Для того чтобы успешно работать в образовательном процессе в командном режиме, необходимо развивать, не только у студентов, но и у самих педагогов, такую ключевую коммуникативную компетенцию как интерактивные умения и навыки, которые чаще всего связаны с управлением ролями, стратегиями и тактиками взаимодействия членов команды, индивидуальным и групповым стилем общения. Нам представляется, что они могут включать такие умения, как:

- владеть типологиями людей, диагностировать и оценивать партнёров по команде (их цели и мотивы, уровень восприятия информации и её понимания);
- правильно распределять роли в командном общении, при необходимости взять на себя или делегировать кому-то из команды лидерство и осуществлять внутри командное управление;
- управлять индивидуальной и групповой интеллектуальной деятельностью участников команды, добиваясь желаемого (прогнозируемого) результата деятельности.
- подбирать и гибко использовать эффективные стратегии взаимодействия (сотрудничество, соперничество, приспособление, избегание и компромисс);
- владеть техниками ведения спора («adred» - к цели, «adrem» - по факту, «adhominem»- к мнению);
- использовать по отношению к участникам команды конструктивную критику «Legeartis» - по всем законам искусства, позволяющей соблюдать правило рамки, то есть начало и конец критики должны быть позитивными;
- определять сенсорные каналы членов группы (аудиальный, визуальный, кинестетический) и эффективно их использовать с помощью вербальных и невербальных ключей доступа;
- вести групповую и межгрупповую дискуссию, подводить итоги, формулировать коллективные результаты;
- разрешать спорные ситуации, преодолевать конфликты мнений, создавать благоприятный климат в команде и др.[8].

Выводы. Таким образом, интерактивная технология обучения в сотрудничестве позволяет преодолевать последствия индивидуального характера учебной деятельности отдельных студентов и их стремлений исключительно к индивидуальным образовательным достижениям. Основная цель такой образовательной технологии сформировать у участников взаимодействия навыки совместной работы, в малой группе, добиваясь при этом качественных образовательных результатов. Преимущество обучения интерактивными технологиями как раз и состоит в том, что на них не только постулируются, но и реализуются партнёрские отношения, на играх все участники имеют равные возможности.

Групповые формы взаимодействия в образовательном процессе, построенные на сотрудничестве и партнёрстве, в дальнейшем будут ещё более распространёнными, так как умение коллективно принимать решения и навыки конструктивного общения в команде, как отмечалось выше, востребованы, практикой. Это позволяет более широко применять всё разнообразие интерактивных технологий, которые, к тому же развивают такой личностный потенциал обучаемых, как умение логично мыслить, доказывать, рассуждать аргументировано, дискутировать, анализировать сложные тексты, осуществлять критику.

Успешные педагоги высшей школы, следующие маркетинговой концепции и старающиеся обучить через интерактивное взаимодействие студентов долговременному партнёрству с будущими коллегами, клиентами, потребителями, уверены, что такой подход к образовательному процессу принесёт дивиденды и выгоды будущим специалистам; удовлетворит ожидания работодателей и деловых партнёров; создаст молодым специалистам хорошую репутацию и позитивный имидж.

Литература:

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /4-ое изд. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 192 с.
2. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: Учебное пособие. – СПб: ИВЭСЭП, «Знание», 2003.- 536 с.
3. Панфилова А.П. Инструменты принятия менеджерами коллективных управленческих решений на основе менталь-

ной лестницы. Вестник ФГБОУ ВПО «Кемеровский ГУКИ». Журнал теоретических и прикладных исследований. № 19/2012. Часть II. С. 186-195.

4. Дафт, Р.Л. Менеджмент. 6-е изд. / Р.Л. Дафт. - СПб: Питер, 2007. С.132
5. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. Основы менеджмента – 3-е издание. Издательство: Вильямс, 2008. – 672 с.
6. Современные образовательные технологии: учебное пособие/коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
7. Панфилова А.П., Долматов А.В. Взаимодействие участников образовательного процесса. Учебник для бакалавров. Под ред. А.П. Панфиловой - М.: Изд-тво «Юрайт», 2014. – 487 с.
8. Интерактивные технологии в обучении менеджменту. Учебно-практическое пособие /Под ред. Соломина В.П., Громовой Л.А., Панфиловой А.П. – СПб: Изд-тво РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 195 с.



ADVICE IN PLANNING THE GRADUATES' CAREER AND IMPLEMENTATION OF TRANSFERABLE CREDITS IN AGRICULTURAL COLLEGES

C. Nesterenco, Associate Prof. PhD
Tehnological Agricultural College from Soroca, Moldova

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

This theme is dedicated to planning career for graduates in Agricultural Colleges. The author has also discussed about the transferable credits by implementing ECVET, the technical framework for the transfer, recognition and accumulation of learning results of the persons when they are getting a qualification. It has been defined the basic aims, the purposes of the implementation, the problems of the implementation and ways of their settlement.

Keywords: *career, counselling activity, vocational guidance(orientation), self- knowledge, labor market, qualifications, skills required in the labor market, the system ECVET, transferable credits.*

Introduction

Not everyone can be someone. We can't become all astronauts or secret agents. But surely there is a profession for which we're fit and we can practice it better than anyone else. All we need is to find a perfect profession for each of us. The guidance programs have the role to facilitate this search and dispel false illusions, which make us choose a profession for which we are not good at, but we want to choose it for someone's sake or because of false benefits that we imagine.

The agricultural work may be curse or blessing depending on the choice which we do thinking about our career. There is an opportunity to reduce the risk of a wrong career choice by participation at the counseling programs and vocational guidance for the agricultural professions.

Results and discussion

Counselling and guidance activity in career are aimed for personal development and equipping the students with knowledge and required skills for effective management of their own careers. This fact shall be imposed in accordance with the conditions of flexible labor markets and for the most part unpredictable, which is continuous changing both the external appearance (weight of various occupations in the labor market and the changing relation between them), as well as the internal appearance(changes in the imposed requirements by various professions).

A study done in the United States, has carried out a comparison of schools which have implemented programs of guidance to those who have not implemented these programs, noted that in the first type of schools:

- students get better results;
- the school atmosphere is better;
- the school make available to students more information about the career.

The programs of vocational guidance has implications not only for individual persons, but also at the social level by reducing the rate of unemployment. A series of studies shows that 1 % from the rate of unemployment automatically lead to an increase:

- by 6.7 % of the rate of murders;
- by 3.4 % of the rate of violence;
- by 2.4% of the rate of offender acts ;
- by 5.6 % of the rate of deaths determined by heart attacks;
- by 3.1 % of the rate of deaths caused by stress and a substantial fall of productivity.

A part of the agricultural work is highly qualified, but there is not request for all the professions in the labor market. The agrarian Education still has a narrow character while the labor market is looking for competence workers, which firstly will show their abilities and practical skills (they are looking for people who can do more operations not only those who knows how to do it). Another important feature of the agrarian context is the persistence of the old conception of the workplace itself. This is very difficult to be replaced with that of active participation and permanent concern for obtaining and maintaining a job.

The Counselor in the Agricultural Career is the person who:

- helps at the exploration interests and skills, and in making decisions regarding the self-education, decisions that will affect your future career life;
- offers advices, coordination and provides information about the labor market;
- helps to find answers to specific questions regarding the career;
- abides by the ethics code and the principle of confidentiality.

An educational career program includes several components aimed at developing young people's own career management. The essential components of a planning career program are:

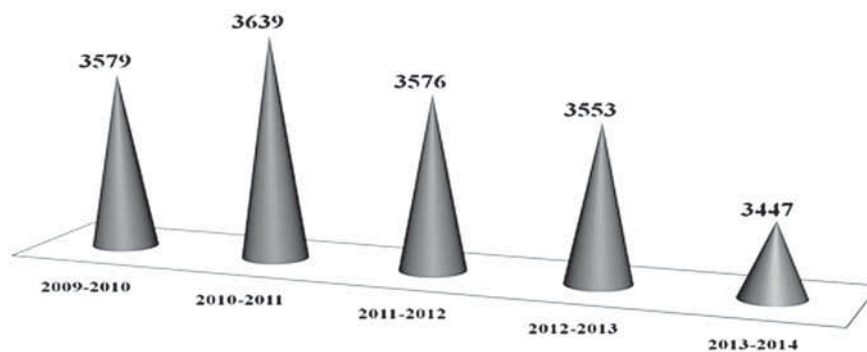
1. *Self-knowledge (personality and attitudes, skills and achievements, knowledge and style of learning, values, interests, entrepreneurship).*
2. *Research choosing a profession (search for information, documentary interview, practice and voluntary, practical experience, professional sense).*



3. Decision-making (objectives of the career, personal objectives, community's services, lifelong learning).
4. Contacts for employment (searching for workplace, CVs and letters of intent, interviews).
5. Labor market (vacancies and their acceptance, success in the work).
6. The career (re-evaluation).

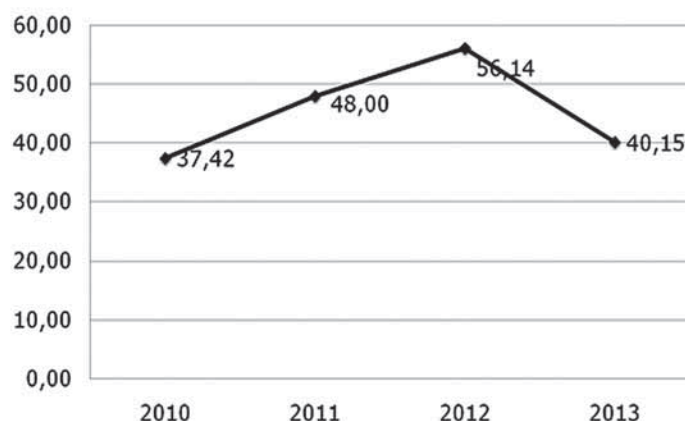
The implementation of this educational program in Agricultural Colleges in the last 5 years gives a stability. This stability is observed in the number of graduates from the Agricultural Colleges of the country 3579 in 2009/2010 and 3447 in 2013/2014.

The number of students from Agricultural Colleges in Moldavia in the last 5 years.



The location in the labor market in the last 5 years does not differ essentially 37,42 % in 2010 and 40,15 % in 2013. In this study are not found those who continue their studies at university or who does military service. There are analyzed only those who have undertaken on employment, in accordance with qualifications obtained in the College.

Engagement to the labor market 2009-2013 (in percentage terms) of Agricultural Colleges graduates



It would be ideal that the activities of advice for the career to begin in high school and lyceum, in order not to make a wrong choice. If the person has already graduated from a college and finds that the choice is not the right, immediately after the end of the faculty or after 1-2 years of professional experience, the re-orientation shall be carried out considering two features: the profile of their own personality and the first university education. The most appropriate direction in this case is an intermediate or complementary domain, not take everything from the beginning.

It's much more efficient to help someone take a good decision at the beginning than to try then to repair the consequences of wrong decisions.

Counseling is a consequence of modernization of the agrarian education in the Republic of Moldova.

Now in the Agricultural Colleges from the country is implemented ECVET - a technical framework for the transfer, the recognition and the accumulation of person's learning results obtaining a qualification.

The purposes of the implementation consists of:

- The assurance of the national specialized secondary education in the European frame and its integration in the European vocational/technical education;
- The recognition and equivalence (conversion)of the specialized secondary education diplomas, which comply with international standards;
- Increasing the demand of the specialized secondary education on the labor market at the national and international level;
- Training skills required on the labor market;
- The increase of premises for the academic mobility of students;
- The increase of the auto training level and insurance of continuing training;
- The assurance of the quality of the training.

The basic aims of the EGVET implementation are:

- Excerpt the programs of studies and the proposed contents in the specialized secondary education in the national and European frame;
- Create conditions for optimize apart the learning process;
- The assurance of personal motivation growth in the learning process, as well as the role and the effectiveness of individual study;
- The assurance of comparability of the quantitative and qualitative results of the students' knowledge through individual rating.

The problems identified in implementing ECVET system are the following:

- Discrepancy of the curricula and the programs of studies from the same specialty in national and international frame in the ECVET.
- Lack of conventions of partnership in the field ECVET between institutions regarding the transfer of credits.
- Insufficient training in the field ECVET of the teachers and the administration.
- Lack of motivation of the representatives of the business environment and the sectorial domain.
- Individual work organization guided by a teacher.
- Insufficient parents and students' informing of the ECVET system.
- Lack of information databases centralized in the college.
- Lack of catalogues, regimental rolls and individual slip of the ECVET system.
- Lack of abilities of individual study for the first year students of the ECVET system.
- Dividing the Physics, Informatics, Chemistry and Biology lessons in theoretical and practical.

Ways of solving the identified problems in our vision are:

- Organization of methodological seminars in the field of the ECVET system with the involvement of the specialists from the Scientific Institute of Education.
- Conclusion of conventions of partnership between colleges in the country and abroad.
- Training teachers in the methodological seminars and teachers' meetings for the purpose of conducting efficient individually work guided by teachers.
- Timetable elaboration for conducting the individual work guided by teachers' by the head of the department.
- Organization of meetings with parents and students to become familiar with the ECVET system.
- Creating informational data centralized in colleges with the MAIA support.
- Harmonization of the programs of study and implementation of curricula from the same specialty within ECVET.

Conclusions:

- Measuring learning activity through credits allows to:
- Flexible conceivment of the study plans and programs by diversification range of options of the learner;
- Learner's mobility by recognition of periods of study carried out in other educational institutions;
- Recognition of diplomas at the international level;
- Estimating the student's effort during studying the unit of the course indicating the individual rating.

References:

1. Rezultatele activității instituțiilor de învățământ din subordine și realizarea Foi de parcurs privind acțiunile Guvernului în vederea dezvoltării învățământului vocațional/tehnic pentru perioada 2013-2014, CONFERINȚA ANUALĂ A CADRELOR DIDACTICE, Ungheni 2014
2. Nesterenco C. Leadership and psychological analysis of the educational process in the institution. In: Review of Management and Economic Engineering (Association of Managers and Engineers Magazine economists Romania), 2011 volume 10 / no. 3 (41), p.45 - 51 AC 0.5 ISSN 1583 - 624X
3. Nesterenco C. Using the theory of active learning in preparation for future managers of agricultural production. În: Economics of Education, № 6, 2011, p. 12-15, 0.4 sa ISSN 1609-4654.

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Саносян Х.А., канд. пед. наук, проф.

Кочикян А.А., проф.

Мартirosян Р.С., доцент

Государственный инженерный университет Армении (Политехник), Армения

Давтян Е.Л., канд. пед. наук, проф.

Министерство по вопросам молодежи и спорта РА, Армения

Аракелян А.С., доцент

Армянский государственный институт физической культуры, Армения

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Одной из основных характеристик XXI века является глобализация всех отраслей экономики, включая сферу образования. В статье обобщены направления, способствующие совершенствованию организации преподавания физического воспитания в Высшей школе. Даны рекомендации с учетом накопленного опыта и результатов новейших исследований.

Ключевые слова: физическое воспитание, вузы, состояние, проблемы, перспективы.

One of the basic characteristics of XXI century is the globalization of all economic branches and educational sphere. This article summarizes directions, which encourage enhancement of organization of carrying out physical education in High School. Presented recommendations include experience and results of newest investigations.

Keywords: physical education, universities, status, problems, prospects.

Цель работы: анализ состояния и перспективы физического воспитания Высшей школы Армении в свете международной интеграции.

Методы исследования: обзор и анализ литературы, математико-статистические методы, методы мысленного моделирования

На кафедре физического воспитания ГИУА были рассмотрены отдельные направления проблемы, которые оформлялись и решались в виде следующих задач:

1. Обоснование необходимости проведения занятий по физической культуре в деле решения оборонных, практических прикладных задач и здорового образа жизни.



2. Современная вузовская система физического воспитания.
3. Нормативная база спортизированных уроков.
4. Междисциплинарная связь как компонент закрепления пройденного материала и углубления заинтересованности занятиями.

Результаты:

1. Обоснование необходимости проведения занятий по физической культуре в деле решения оборонных, практических прикладных задач и здорового образа жизни. В [2, 4 - 9] и др. работах преподавателями кафедры физвоспитания и членами рабочей группы по составлению новых программ физвоспитания в ГИУА отмечается, что «приоритетным направлением развития физической культуры и спорта, это необходимость элемента прочувствования радости движения и создания привязанности к движениям (занятием спортом). Являясь основным компонентом здорового образа жизни, занятие и чувство привязанности к движением (спорту) позволяют отвлечь студентов от привыкания или создания привязанности к вредным привычкам: к алкоголю, никотину и наркомании. В данном случае речь идет об оптимальном использовании целевых средств, затрачиваемых на предмет физической культуры (в рассматриваемом случае - на уровне вузовской физкультуры и спорта)».

Выполнение требований буквы закона «о преподавании физического воспитания» в процессе всех лет обучения в вузе в объеме 408 часов в полном объеме.

2. Современная вузовская система физического воспитания. Данная проблема в ГИУА (Политехник) решена в следующих направлениях: 2.1. Организация процесса физического воспитания в виде спортизированных уроков. 2.2. Организационный аспект обеспечения спортизированных уроков. 2.3. Научный (2.3.1) и научно-методический аспекты (2.3.2) обеспечения спортизированных уроков. **Организация спортизированных уроков в ГИУА** была проведена под руководством заведующего кафедрой физвоспитания ГИУА А.А. Кочикяна. Общеорганизационный аспект проблемы заключался в увеличении пропускной способности залов и моторной плотности урока. Дополнительная разметка в залах, дополнительные баскетбольные щиты и волейбольные стойки и сетки позволили превратить два стандартных зала в шесть (гандбол- два волейбольных и два мини- баскетбольных и стандартный баскетбольный – в два мини-баскетбольных) [2]. Стандартные залы баскетбола и гандбола разделены по ширине, что позволило увеличить используемые полезные площади. При этом для волейбола сохранялась ширина площадки с уменьшением длины на 1 м, мини-баскетбольные площадки позволили повысить скоростной компонент нагрузки.

Научный аспект обеспечения спортизированных уроков имел два направления: первое - оптимальное количество тренировочных занятий для студентов вузов которая обоснована учеными РФ [3], второе - проблема организации спортизированных уроков с использованием современных подходов тренировочного процесса, которая нами раскрыта в [2, 4] и отражена в традиционных и электронных публикациях.

Научно-методические аспекты (2.3.2) обеспечения спортизированных уроков заключаются в особенностях организации тренировочных уроков с начинающими спортсменами и студентами, имеющими низкую квалификацию. С учетом того, что данный возраст, в программах спортивных школ, относят к группам спортивного совершенствования, составление программ спортизированных уроков физвоспитания для новичков – студентов и спортсменов низкой квалификации – становится актуальным. Этот аспект отражен в [2] и в компонентах пакета учебной документации.

3. Нормативная база спортизированных уроков. Истоки и накопленный опыт отмеченной проблемы нами обобщены в [5] и отражены в традиционных и электронных публикациях. В [5-9] нами обращено особое внимание на необходимость повышения нижнего уровня обязательных посещений 50% (по требованиям Болонских соглашений) до 75%. Предложены подходы к более глубокой международной интеграции, что может повысить уровень развития основных двигательных возможностей [1, 3, 7].

4. Междисциплинарная связь как компонент закрепления пройденного материала и углубления заинтересованности занятиями. Данная проблема нами раскрыта на примере обучения и тренировки пловцов [6, 9]. В статье обеспечена прозрачность путей использования полученных знаний из общеобразовательной школы (анатомия, естествознание и некоторые разделы физики), которые закрепляются и даже углубляются в период обучения в высших учебных заведениях.

Обсуждение результатов. В статье представлен макет направлений, которые являются компонентами современной системы физического воспитания. Компоновка статьи проведена с учетом необходимости предоставления предмету достойного места и ее международной интеграции. Требуя от специалистов организации интересного современного преподавания материала с использованием инновационных подходов, организация учебного процесса сопровождается изменением текущих и заключительных выходных параметров. Это изменение в сторону уменьшения количества представленных уроков физвоспитания аккредитованных вузов (Не обеспечение 408 часов. в полном объеме, регламентируемых по закону РА (один урок физвоспитания в неделю в некоторых вузах, вместо двух и более. исключение предмета из программы третьего курса) неиспользование системы кредита, ограничиваясь зачетным нормативом предмета физического воспитания) не может влиять позитивно на социальную значимость предмета и, естественно, на здоровье студентов.

Компоненты пакета учебной документации физического воспитания ГИУА будут представлены в дальнейших публикациях на одном из языков межнационального общения.

Заключение

1. В виде макета представлены все направления, освещающие современные проблемы физического воспитания вузовской молодежи, разрабатываемые на кафедре Физического воспитания ГИУА (Политехник).

2. Качественная организация учебного процесса вузовской программы физического воспитания способствует решению социальной проблемы, которая, прививая привязанность к движениям, способствует укреплению здоровья, повышению работоспособности студента и является противоядием привязанности к вредным привычкам.

3. Ссылки на электронные источники информации позволяют в полном объеме ознакомить читателей с компонентами проделанной работы.

4. С учетом качественного состава участников проектов МАНВО раскрыты актуальные проблемы вузовского физического воспитания, которые должны быть решены.

5. Компоненты пакета учебной документации физического воспитания разработанные на кафедре физического воспитания ГИУА будут представлены в дальнейших публикациях.

Литература:

1. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека.-М.: Т и ПФК, 2000.-275 с.
2. Кочикян А.А., Саносян Х. А. Организация уроков по физическому воспитанию и спорту в технических вузах: Учебник (на армянском языке).- Ереван, Чартагагет,- 2010.- 215 с.

3. Медведкова Н.И., Медведков В.Д., Нохрин М.Ю., Илькевич К.Б. Зависимость коэффициента интеллекта от уровня двигательной активности первокурсников// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта.- 2013.- Вып.: 2 (96) .- С. 102-105.

4. Саносян Х.А., Меграбян С.Р. Истоки и современная система организации тренировочного процесса//Сб. мат. VII Межд. научно-практ. конф. (Одесса. Лондон, 16-21 мая 2012 г.) .- Одесса In Press, 2012.- С.47-51. (эл.-й ресурс) <http://gisap.eu/ru/node/7570>, http://spbniifk.ru/Docs/Conferences/Innovation_tech.pdf,

5. Саносян Х.А., Меграбян С.Р., Мартиросян Р.С., Давтян Е.Л. Макет анализа системы образования в сфере физической культуры и спорта и его совершенствования в свете международной интеграции//«PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGICS IN THE CONTEXT OF INTERNATIONAL EDUCATIONAL STANDARDS DEVELOPMENT»: Materials digest of the XL International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Pedagogical sciences. (London, January 31- Feb. 05, 2013), Published by IASHE, London, 2013.- P. 141 – 143. <http://gisap.eu/ru/node/18984>, http://gisap.eu/sites/default/files/files/xl_conference.pdf

6. Саносян Х.А., Меграбян С.Р., Мартиросян Р.С., Аветисян М.С., Агамян М.Г., Аристакесян У.Б., Ясакова Л.П., Косолапова Е.Н. К вопросу составления научно обоснованных программ физического воспитания в вузе// Мат. LIXV Международной научно-практ. конф. «Формирование и качественное развитие современных систем образования» Одесса, Лондон, 26- 30 сентября 2013 года).- Одесса, 2013. <http://gisap.eu/ru/node/32614>

7. Саносян Х.А., Меграбян С.Р., Мартиросян Р.С., Давтян Е.Л., Аракелян А.С. К вопросу поиска точек соприкосновения как основы международной интеграции и составления научно обоснованных программ физического воспитания в вузе. <http://gisap.eu/ru/node/40212>

8. Саносян Х.А., Аветисян М.С., Асланян В.А. Истоки и современная система организации учебного процесса/ II Всероссийская конференция для магистрантов «Физическая культура, спорт, туризм: наука, образование, технологии». 17-18 апреля 2014 года г. Челябинск. ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры» (в печати).

9. Саносян Х.А. Междисциплинарная связь в процессе обучения и тренировки плаванию /Мат. II Межд. научной конф. «Актуальные проблемы экологии и здоровья человека» 24 апреля 2014 года. «Череповецкий государственный университет». Факультет биологии и здоровья человека. (в печати)

СИСТЕМА ПЕРЕДАЧИ ЗНАНИЙ И ОПЫТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Попова Н.Е., канд. пед. наук, доцент
Уральский государственный педагогический университет, Россия

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике

Обосновываются практические наработки передачи знаний и опыта студентам с системных позиций, которые представляют собою упорядоченное множество элементов, взаимосвязанных между собою и образующих единое целое.

Ключевые слова: система передачи знаний и опыта; признаки системы: декомпозиция на подсистемы, совокупность элементов, выполнение определенных функций, иерархичность, целеустремленность, взаимодействие с внешней средой.

Practical practices of transfer of knowledge and experience to students from system positions which represent itself the ordered set of the elements interconnected between and forming a whole locate.

Keywords: system of transfer of knowledge and experience; system signs: decomposition on subsystems, set of elements, performance of certain functions, hierarchy, commitment, interaction with environment.

Современные федеральные государственные стандарты образования нацелены на то, чтобы выпускник учебного заведения соответствовал требованиям общества и был компетентным специалистом конкретного производства. Основой успеха становится сотворчество студента и преподавателя в процессе усвоения и передачи знаний и опыта. Причем совместная деятельность должна строиться на системной основе.

Исследуя сущность понятия «система» в трудах ученых Афанасьева В.Г. [1], Бергаланфи Л. [2], Блауберга И.В. [3], Садовского В.Н. [6], Умова А.И. [7] и др., мы видим сходные по своей сути характеристики данного термина, поэтому утверждаем, *система передачи знаний и опыта в процессе обучения – это есть упорядоченное определенным образом множество элементов, взаимосвязанных между собой и образующих некоторое целостное единство.*

Следуя этому утверждению, рассмотрим передачу знаний и опыта в процессе обучения как систему. Эта мысль объясняется следующими умозаключениями:

- во-первых, системное представление о передаче знаний и опыта в процессе обучения обладает новыми качественными характеристиками, которые не сводятся к характеристике отдельных компонентов;
- во-вторых, рассмотрение передачи знаний и опыта в процессе обучения как системы дает возможность проникнуть вглубь исследуемого объекта и в механизм его функционирования;
- в-третьих, о передаче знаний и опыта можно говорить только тогда, когда разработана система взаимодействия всех субъектов;
- в-четвертых, рассмотрение процесса передачи знаний и опыта через систему будет качественным.

Внедрение передачи знаний и опыта в процессе обучения видится только через рассмотрение системного подхода, который имеет определенные цели.

Основные цели системы передачи знаний и опыта – это:

- удовлетворение потребностей личности в самосовершенствовании;
- формирование компетентностей в соответствии с требованиями ФГОС для адаптации к реалиям жизни.

На основании обозначенных целей рассмотрим важнейшие признаки целостной системы передачи знаний и опыта в процессе обучения.

Первый признак системы: систему можно декомпозировать на подсистемы.

1-ая подсистема – презентация преподавателем своих научных интересов и предпочтений.

2-ая подсистема – формирование у студентов интереса к научным исследованиям преподавателя.

3-ья подсистема – организация преподавателем самостоятельной работы студентов.

4-ая подсистема – самообразовательная учебная деятельность студента.

Второй признак системы: *совокупность взаимосвязанных элементов.*

Система передачи знаний и опыта в процессе обучения включает в себя ряд взаимосвязанных элементов, при этом каждый элемент системы может представлять собою самостоятельную систему.

Рассмотрим элементы каждой подсистемы, дадим им количественную и качественную характеристику.

1-ая подсистема – *презентация преподавателем своих научных интересов и предпочтений.* Основными элементами данной подсистемы являются:

- 1) выступление перед студентами о своих научных интересах и перспективах дальнейшей деятельности;
- 2) приглашение студентов на открытые доклады, презентации, лекции, семинары и т.д.;
- 3) демонстрация преподавателем портфолио своих научных достижений и достижений студентов под его руководством.

2-ая подсистема – *формирование у студентов интереса к научным исследованиям преподавателя.* Основными элементами данной подсистемы являются:

- 1) выбор студентом научной темы и научного руководителя;
- 2) первоначальное изучение темы и формулирование вопросов к преподавателю;
- 3) создание студентом портфолио темы исследования;
- 4) консультации преподавателем о предстоящих конкурсах, проектах, научно-практических конференциях и т.д.;
- 5) уточнение требований к написанию научных трудов (тезисы, статьи, рефераты, творческие работы, проекты и т.д.);
- 6) редактирование студенческих работ для участия в конкурсах, проектах и т.д.;
- 7) мотивация студентов к научным исследованиям;
- 8) тьюторское сопровождение научной деятельности студента.

3-ья подсистема – *организация преподавателем самостоятельной работы студентов.* Основными элементами данной подсистемы являются:

- 1) методические рекомендации по воспроизведению и переработке информации;
- 2) виды самостоятельной работы с опорой на образец;
- 3) методические советы по написанию эвристических самостоятельных работ;
- 4) консультации по написанию тезисов, статей, рефератов, проектов и т.д.;
- 5) внедрение методов индивидуализации и мотивации обучения;
- 6) создание пакета заданий для самостоятельной работы студентов;
- 7) создание памяток и инструкций по выполнению заданий;
- 8) контроль деятельности студентов (корректирующий, констатирующий, вспомогательный, итоговый).

4-ая подсистема – *самообразовательная деятельность студента.* Основными элементами данной подсистемы являются:

- 1) аудиторная и внеаудиторная работа (контрольные работы, творческая, проектная деятельность и т.д.);
- 2) выполнение письменных домашних заданий;
- 3) изучение теории дисциплин;
- 4) написание тезисов, статей, рефератов, проектов и т.д.;
- 5) участие в различных конкурсах;
- 6) саморазвитие духовных, экологических, правовых, нравственных и др. качеств;
- 7) владение языком межличностной коммуникации;
- 8) приобретение профессиональных компетенций через тренинги, деловые игры, семинары, практикумы, проекты и т.д.;
- 9) анализ результатов собственной компетентности по итогам участия в различных конкурсах;
- 10) создание портфолио достижений.

Перечисленные подсистемы и их элементы взаимодействуют друг с другом как внутри подсистемы, так и внутри системы. Эти взаимодействия осуществляются через связи, которые имеют интегральный характер.

Основными связями системы передачи знаний и опыта являются:

Связи порождения, или генетические, когда одна система передачи знаний и опыта в процессе обучения выступает основанием для жизни другой системы.

Связи преобразования изменяют систему и делятся на:

- а) связи, которые реализуются через определенный объект и обеспечивают это преобразование;
- б) связи, которые реализуются путем непосредственного взаимодействия двух или более объектов и переходят из одного состояния в другое.

Связи строения предполагают упорядоченность и последовательность соединения, правильное расположение относительно друг друга элементов системы передачи знаний и опыта.

Связи функционирования обеспечивают реальную жизнедеятельность системы или ее работу. Многообразие функций определяет и многообразие видов связей их функционирования.

Связи развития, их можно рассматривать как модификацию функциональных связей состояний, и как процесс прогрессивного изменения.

Связи управления. В зависимости от конкретного вида деятельности в рамках передачи и восприятия знаний и опыта связи управления могут образовывать разновидность либо функциональных связей, либо связей развития.

Связи субординации. Субординация «выражает формальную структуру коллектива, где каждый выполняет свою роль, наделен определенными правами, обязанностями и полномочиями» [4, с. 54].

Перечисленные связи необходимо развивать, корректировать, совершенствовать, чтобы система передачи знаний и опыта всегда находилась в движении [5, с.42-50].

Третий признак системы: *система передачи знаний и опыта должна быть нацелена на выполнение определенных функций.*

Для того чтобы система функционировала, она должна выполнять строго определенные функции:

- согласовываться во времени и пространстве (здесь и сейчас, в данный момент);
- иметь целесообразный характер;
- обладать координацией и субординацией;
- характеризоваться причинно-следственными отношениями.

Отсюда, основными функциями системы передачи знаний и опыта являются следующие:

- *компенсаторная функция*, направленная на непрерывное самообразование, проявляется в процессе самообразовательной учебной деятельности, когда обучающийся пополняет знания, соизмеряя их со своими потребностями и целеустремлениями;

- *адаптационная функция*, направленная на непрерывное самообразование, используется для того, чтобы помочь обучающемуся приспособиться к социальным, экономическим и личностным изменениям при смене вида образования или характера профессиональной деятельности;

- *познавательная функция* направлена на непрерывное самообразование для удовлетворения информационных и интеллектуальных потребностей личности. Данная функция реализуется через средства массовой информации, специализированную справочно-информационную литературу, деятельность библиотек, музеев, клубов, информационных центров, всевозможных курсов;

- *культурологическая функция* проявляется в удовлетворении культурных запросов и потребностей;

- *самообразовательная функция* направлена на развитие и совершенствование себя в соответствии с требованиями общества и интересами человека, с целью изменения своей личности, образованности, культуры и общего развития в соответствии с профессиональными компетенциями.

Четвертый признак целостности системы: *иерархичность*.

Передача знаний и опыта осуществляется не прямо от одного центра, а через ряд промежуточных ступеней соподчиненных структур. Для того чтобы регулировать обучение и самообучение, необходима иерархичная система. В каждой иерархической системе каждый уровень выполняет определенный круг функций. Вышестоящие уровни иерархии (министерства, ведомства, ректорат) осуществляют преимущественно функции согласования и интеграции.

Нижестоящие системы иерархического уровня (образовательные учреждения, педагоги, студенты), в основном, выполняют распоряжения и указы. Однако как вышестоящие, так и нижестоящие должны быть в курсе дел на всех уровнях, что способствует выполнению действий по реализации системы передачи знаний и опыта в соответствии с иерархичностью.

Пятый признак целостности системы: *целеустремленность в ее поведении*. Результативность системы передачи знаний и опыта состоит в том, что система не только стабильно работает, но и постоянно совершенствуется, развивается.

Целеустремленность системы может быть представлена на четырех уровнях.

Первый уровень – работа по передаче знаний и опыта носит разрозненный (эпизодический) характер. Преподаватели приглашают студентов участвовать в конкурсах или студенты самостоятельно выбирают различные мероприятия. На этом этапе зарождаются и утверждаются компоненты, образующие целостную систему.

Второй уровень – отдельные педагоги по собственной инициативе объединяются в группы по передаче знаний и опыта, чтобы сформировать их профессиональную компетентность. Деятельность таких групп центрами или дирекцией образовательного учреждения специально не организуется.

Третий уровень – идут организованные процессы по внедрению системы передачи знаний и опыта. В это время студенты объединяются в группы по интересам и принимают участие в различных конкурсах под руководством преподавателей. Деятельность педагогов и студентов превращается в единую систему.

Четвертый уровень – совместная деятельность преподавателей и студентов в различных мероприятиях, в ходе которых повышается целостность всей системы, обеспечивается управлением, функционированием и развитием всей системы.

Шестой признак целостности системы: *взаимодействие системы передачи знаний и опыта с внешней средой*.

На этом этапе идет постоянный поиск информации о проходящих конкурсах, конференциях, олимпиадах. На основе полученной информации идет активная подготовка преподавателя и студента к участию в конкурсах.

Если внешняя среда существенно не влияет на систему передачи знаний и опыта, то считается, что система работает стабильно. Если же внешняя среда разрушает или хотя бы деформирует систему, то считается, что система непрочная, и требует изменения связей, структуры и направлений деятельности.

Соблюдение перечисленных признаков системы передачи знаний и опыта создает условия для всестороннего и гармоничного развития каждого человека, компетентного специалиста независимо от возраста, от первоначально приобретенной профессии или специальности, места жительства, но с обязательным учетом его индивидуальных способностей, мотивов, интересов, предпочтений, ценностных установок. Целостность системы состоит в её целеустремленности и проверяется на основе взаимодействия с внешней средой.

Литература:

1. Афанасьев В.Г. О целостных системах. // *Вопр. философии*. 1980. № 6.
2. Бергаланфи Л. Фон. История и статус общей теории систем. // *Системные исследования. Методологические проблемы*. Ежегодник. М.: Наука, 1973.
3. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. М.: Эдиториал УРСС, 1997.
4. Конаржевский Ю.А. Совершенствование функций внутреннего управления. Челябинск: 1988.
5. Попова Н.Е. Система взаимодействия педагогического коллектива и администрации школы в процессе управления адаптацией молодых специалистов: Дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1995.
6. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. М., 1974.



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ У КУРСАНТОВ ВЫСШЕЙ УЧЕБНОЙ ЗАВЕДЕНИЙ ГСЧС УКРАИНЫ

Мукомел С.А., канд. пед. наук, доцент,
член-корреспондент Украинской академии Акмеологии
Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, Украина

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В статье раскрыты современные проблемы воспитания духовности курсантской молодежи, определены функции высшего учебного заведения государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям (ГСЧС) в этом процессе.

Ключевые слова: *духовность, воспитание, ценности, духовные ценности, ВУЗ ГСЧС Украины*

The article reveals the modern problems spiritual education of young cadets, the functions of the higher educational establishments of the State Service of Ukraine on Emergency Situations (GSCHS) in this process.

Keywords: *spirituality, education, values, universities State Service of Ukraine on Emergency Situations (GSCHS).*



Образование является органической частью духовной жизни общества. Именно в этой системе создается будущее, продуцируются и наследуются социокультурные и личностные ценности. Актуальная потребность человечества на сегодняшний день это воспитание человека высоконравственного, который при любых обстоятельствах сохраняет подлинную человечность, осознанно стремится строить свои отношения с людьми, природой, Космосом - со всей окружающей действительностью на гуманных принципах.

Одной из приоритетных задач высшего учебного заведения государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям должно быть воспитание у курсантов моральных качеств и духовных ценностей - доброты, милосердия, толерантности, совести, уважения, правдивости, справедливости, достоинства и др. Государство, общество, образование должны объединить усилия и целенаправленно формировать внутренний мир, нравственную целостность индивида во всей совокупности духовных ценностей.

В контексте предложенного изучения проблемы духовности будущих специалистов службы гражданской защиты особое значение приобретают научные работы исследователей, посвященные совершенствованию процесса профессиональной подготовки специалистов в профильных вузах ГСЧС Украины (А. Быкова, В. Бута, М. Козыря, М. Коваля, И. Овчарука, Ю. Приходька). Некоторые ученые (В. Андреев, Е. Бондаревская, И. Исаев, С. Кульневич, В. Сластенин и другие) считают возможным при подготовке специалистов в рамках изучения психолого-педагогических дисциплин специально выделить в качестве методологической основы духовно-нравственный подход, который предоставит процессу подготовки будущих специалистов ценностную направленность.

Таким образом, достаточно уместным есть применение духовно-нравственного подхода к изучению психолого - педагогических явлений и процессов, т.к. по мнению учёных, эти ценности определяют сущность образования, в том числе и воспитания человека. Именно ценности и воспитание ценностного отношения к миру в широком смысле представляют собой содержательное ядро: стратегическую направленность воспитания в наиболее ярких моделях и концепциях, принадлежащих И. Беху, И. Зязюну, О. Сухомлинской, Г. Шевченко, В. Караковскому, Л. Новиковой и другим.

Воспитание духовно совершенной личности было и остается одним из направлений воспитания граждан, представителей различных профессий. Вместе с тем, в обществе есть профессии, для представителей которых духовные качества имеют особое значение. Перед выпускниками вузов ГСЧС Украины стоят сложные задачи, выполнение которых предполагает высокий уровень их профессиональной и нравственной культуры. Высшее учебное заведение должно способствовать развитию творческих сил молодого человека, признавать право на свободу физического и духовного развития, уважать личность, воспитывать ее в духе прав человека.

Основная задача высших учебных заведений - обучить личность рефлексии, творчеству, воспитывать самостоятельную личность, умеющую принимать правильные решения в сложных и экстремальных ситуациях и нести за них ответственность. Важно при этом ориентироваться на ценности, потому, что человек становится личностью благодаря усвоению духовных ценностей. В личностном плане ценность может быть определена как такое отношение к предметам и явлениям действительности, показывающее человеку его истинное благо, раскрывающее перед ним возможности жизни [4].

Процессы глобализации проявляются не только в сфере политики, экономики, экологии, но и в социокультурной среде человека. На современном этапе в культурной сфере происходит процесс универсализации норм и ценностей, реконструирующий диспозиции потребностей индивидов (элементы мотивации к действию). Главной характеристикой современной культуры, согласно И. Кону, является установка на развитие индивидуальности безотносительно к любому заранее заданному стандарту [3].

Основной чертой современного общества является вхождение его в переходный этап смены культурных универсумов: современный человек, вместо развития социальных ролей, увеличения информационного контакта с объективным миром, совершенствуется в понимании информационных сетей, а вместо развития своей личностной внутренней свободы обращается к виртуальной свободе Интернета [1]. В целом можно отметить, что идет процесс десоциализации и деформации личности, ее чувственной сферы и духовных основ.

В процессе дифференциации общества по экономическим, политическим и уставно-ролевым признакам происходит разрушение сложившихся ценностно-нормативных моделей жизнедеятельности молодежи и возникает феномен маргинальности морально-этических принципов функционирования личности в новых социокультурных условиях. Ценности, которые бытовали в предыдущую эпоху, теряют свою актуальность несмотря на сформированный мощный духовный потенциал, а новые - получили распространение, прежде всего, среди представителей молодежных групп и объединений.

Особенности воспитания духовности курсантов на современном этапе заключаются в том, что этот процесс происходит в условиях социально-экономического кризиса общества, расширения социальной самостоятельности и инициативности молодежи. Это обуславливает критическое осмысление опыта предыдущих поколений, формирует новые представления о своем профессиональном будущем и будущем общества, приводит к переоценке как общечеловеческих, так и профессиональных ценностей, поскольку новая ситуация в обществе меняет и традиционное отношение ко многим профессиям.

Приоритетными для нашего общества и для современного специалиста службы гражданской защиты ГСЧС Украины могут быть признанными такие ценности, как человек, жизнь, семья, труд, Родина, коллектив в самых разнообразных вариантах их социально - психологических проявлений на гносеологическом, этнологическом, экологическом и практическом уровнях.

Духовным ядром в воспитании будущих спасателей есть такие ценности, как Родина, которая сопряжена с патриотизмом, способностью гордиться своей историей, страной, народом, ответственностью перед нынешним и будущими поколениями соотечественников; служебный коллектив (сочетание личных интересов с общественными, взаимная поддержка и помощь, обязательность и ответственность); труд (отношение к труду как необходимому средству самореализации человека, понимание значимости своей будущей профессии, уважение к людям труда, бережное использование продуктов труда, инициатива и исполнительная дисциплина); гуманизм как признание человека высшей ценностью, связанный с проявлением доброжелательности, эмпатии, сочувствия, понимания, милосердия; природа, которая содержит мощный духовный и материальный потенциал; среда жизни человека; здоровье как процесс сохранения и развития биопсихосоциальных функций человека, создающее основу оптимальной трудоспособности и социальной активности [2].

Таким образом главной целью воспитательного процесса курсантов в высшей школе ГСЧС Украины является создание целостной личности как высшей ценности, личности способной самостоятельно и творчески мыслить, которая имеет чувство собственного достоинства и понимает свое предназначение и сохраняет свой личностно - профессиональный статус несмотря ни на какие обстоятельства.

По проведенному исследованию динамики формирования ценностной системы у курсантов в период обучения их в Черкасском институте пожарной безопасности имени Героев Чернобыля, было установлено, что ценности претерпевают радикальные изменения, приводящие к смещению в центр тех ценностей, которые ранее были на периферии. Роль именно

духовного фактора резко возрастает в кризисных, экстремальных ситуациях. В этих условиях, как правило, выживают люди, которые имеют сформированный духовный мир и устойчивые жизненные ориентации. Духовные ценности являются доминирующими, решающими для развития ценностной системы человека.

Динамика ценностей современного общества чрезвычайно изменчива. Она находится под влиянием как общественных факторов, так и личностных задатков относительно профессии, ибо это связано с изменением статуса и роли специалистов службы гражданской защиты.

Формирование оптимального социально-психологического климата способствует образованию определенных аксиотипов будущих специалистов службы гражданской защиты, характерных для различных этапов учебной деятельности:

1 аксиотип: «Я» (внутреннего мира человека) - способствует приобретению таких качеств как: уверенность в себе, жизнерадостность, альтруизм, сила воли, желание быть счастливыми и иметь счастливую семью, уважение и любовь к близким и окружающим, честность и образованность. (Наблюдается этот этап после 1-го курса, крупнейшего пика достигает на конец второго года обучения).

2 аксиотип: «Человек», который формируется на третьем курсе - способствует приобретению таких качеств, как жизненная мудрость, толерантность, самоконтроль, эмпатийные способности, иначе происходит восприятие красоты, природы и искусства, увеличивается количество друзей, их круг расширяется. Курсант становится способным к самопожертвованию. Если у предыдущего аксиотипа любовь и желание быть счастливым касалось лично себя то этот аксиотип способствует формированию желания сделать счастливым другого человека и отдать свою любовь другому человеку, поэтому именно с третьего курса они начинают больше интересоваться другим полом и создавать семьи. Немаловажное значение при этом отводится и предметам психологического направления, изучение которых происходит именно в период второго и третьего года обучения в институте, а именно: «психология», «социальная психология» «психология деятельности в особых условиях» и способствуют расширению ценностной системы курсанта.

3 аксиотип: «Активная деятельная жизнь» - увеличивается профессиональная заинтересованность, в большей степени возрастает смелость в отстаивании своего мнения, повышается жизнерадостность, приводящая к уменьшению самоконтроля. Вследствие большой ответственности перед обществом за жизнь других людей и материальные ценности, растут амбиции курсантов и повышается эффективность изучения предметов профессионального направления, на общем фоне снижения интереса к другим предметам. (Данный аксиотип формируется у курсантов 4-го курса.)

4 аксиотип: «Интересная работа» - начинает формироваться в конце обучения в институте и способствует развитию более профессиональных качеств, готовности к служебной деятельности, возрастает ответственность человека за порученное дело, его исполнительность. За счет приобретения практических навыков увеличивается профессионализм и мастерство, умение брать на себя ответственность, еще возрастает способность идти на самопожертвование ради жизни других людей. Это находит отражение и в творческой деятельности курсантов (психорисунках, стихах, сочинениях).

Главным условием формирования ценностных ориентаций является их интернализация, т.е. внутреннее усвоение ценностей. Процесс интернализации базируется на социальных ценностях, нормах, установках, оценочных представлениях в результате взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса и выступает составной частью социализации человека. Ценностные ориентации, как свидетельствуют данные исследований, связаны с ведущим видом деятельности курсанта. Интериоризация значимой деятельности и переход ее в ценностные ориентации и использования личностью в качестве регулятора социального поведения проходит две фазы: социальную ориентацию; психологическую ориентацию.

При социальной ориентации общественные ценности доводятся до сознания с целью переориентации общих психологических характеристик. В этом случае личность не выступает активным участником ориентации, на нее влияет другой.

При психологической ориентации наблюдается перестройка структуры личности, формирование ее ценностных ориентаций. Здесь личность выступает активной, является не только объектом воздействия среды, но и субъектом ориентации. Психологическая ориентация подобна социальной, ее формирование более длительное и значительно устойчивее по сравнению с социальной. У курсантов-выпускников в процессе интериоризации общественных ценностей профессии специалиста службы гражданской защиты, наблюдается переход социальной ориентации в психологическую, которая выражается в приобретении или необходимости открывать новое по своей специальности, поиске возможности и средств познавательной деятельности. Они стремятся осмыслить окружающие события, утвердить свое, личностное миропонимание. Жизненная ориентация, как один из видов ценностных ориентаций, занимает одно из центральных мест в определенном образе жизни людей, закрепляя в нем иерархию видов деятельности, зависящую от объективных условий. Курсантам присущи 6 групп ценностных ориентаций, направленных на разные стороны высшего образования, труда и профессии: *уставная (карьерная)*, признание в обществе, престиж, признание среди окружающих); *самовыражение в служебной деятельности* (творчество, саморазвитие, развитие личности, профессиональный рост); *потребительская* (материальное благополучие); индивидуальное самосовершенствование (самосовершенствование, развитие личности, интеллигентность); *альтруистическая, на пользу обществу* (общение в процессе служебной деятельности); *служебная деятельность*.

Таким образом, воспитание духовности предопределяет решение вопросов формирования целостного отношения курсантов к собственной жизни, развитие их творческого потенциала; общечеловеческих норм ценностей, взаимопонимания, добра, терпимости, альтруизма, честности, интеллигентности, развития умений самооценки и самокоррекции поведения, чувства достоинства, самоуважения, воспитание положительного отношения к труду как одной из важнейших ценностей жизни и т.д.. Цивилизованный мир все более убеждает в том, что без решения проблемы развития духовности личности становится невозможным дальнейший социальный прогресс. Научно творческая элита современной Украины пытается осмыслить пути становления духовно-культурного общества, гуманной и бесконфликтной жизни, создание максимально эффективных условий духовно-нравственного развития каждой личности. Воспитание духовности личности предполагает осознание ею необходимости повседневной работы над собой, а именно: познание и самопознание, активность в саморазвитии и самовыражении, построение системы ценностей и идеалов, гуманное отношение к людям, человечность, активность, способность к творческой деятельности.

Литература:

1. Иордаки Н.А. Методологические основания воспитания духовности: Дис...канд. филос. Наук: 09.00.03/ НАУ им. Н.Е.Жуковского «ХАИ» – Х., 2003. – 193 с.
2. Капля А.М. Соціалізація курсантів / А.М. Капля // Навчально-методичний посібник для працівників відділень виховної роботи, наставників, керівного складу курсів та курсантів ВНЗ МНС України. – Київ, 2008.
3. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
4. Ярошенко А.О. Формування духовних цінностей в сучасній вищій школі засобами гуманітарних наук: Автореф. дис...канд. філос. наук: 09.00.03 / Інститут вищої освіти НАН України. – Київ, 2003. – 18 с.

DEVELOPMENT OF CROSS-CULTURAL SKILLS AS FORM OF FORCED MIGRANTS' INTEGRATION

V. Bereznaja-Demidenko, Doctoral Candidate
 E. Štuopytė, Prof.
 Kaunas University of Technology, Lithuania

Conference participants,
 National championship in scientific analytics

In this article, cross-cultural communication skills are analyzed to promote the integration form of forced migrants. Also, there is analyzed how intercultural communication skills activities influence the emotional state and abilities of forced migrants' minors. These results are relevant for institutions and communities that face with the intercultural communication every day. The first part of article contains the analysis of the publications made on the integration of forced migrants and intercultural communication in the integration process of the review. The second part is devoted to the presentation of the results of empirical research of cross-cultural communication skills activities influence on minors forced migrants emotional state.

Keywords. Cross-cultural communication skills, integration, minors forced migrants (children of refugees and foreigners granted asylum), education.

Introduction. Migration has become one of the most important twenty-first century problems (WHO, 2006). Global migration trends and the scale adjusts not only the socio-political and economic spheres, but also educational and communication scopes. According to the EU directive (2003/3/EB) minors forced migrants – refugee children and unaccompanied minors, foreigners, asylum seekers are declared as the most vulnerable group of migrants. Today, the vast majority of adopted children in Lithuania came from the “hot spots” – areas of military action. This fact often causes psychosocial, behavioral and communication difficulties of refugee children (Duncan Pedersen, 2002). Once they enter the unfamiliar environment of a foreign country, foreign minors that granted asylum, face the new integration into another society, intercultural communication challenges. Allowing for urgency of problem the objective is to reveal the cross-cultural communication skills training opportunities for integration of forced migrants and present the results, how the intercultural communication skills activities affect the minors forced migrants and their emotional well-being of intercultural communication skills.

Research methods: analysis of scientific literature, document analysis, observation, psychological evaluation methods.

I. Forced migrants' intercultural communication education in the integration process.

Modern European societies are faced with the daily intercultural communication challenges. The analysis of these challenges in the context of Lithuania has historically marked this country as not specific for the arrival of the people from Asia, Africa and the Caucasus. This, in turn, leads to the cultural shock and causes other problems. To solve intercultural communication problems and to make integration of forced migrants successful is necessary to ensure not only newcomers but also public background. According to Raicher, Hopkins (1996); Bowskill (2007); Zydziunaite (2012) – integration is a two-way process. Successful integration process requires: a) the forced migrants' individual potential (motivation to integrate, education, health, family, social status), and b) local community social potential - the ability to enable new members and to take responsibility for contacting the improvement of quality change direction. (see fig. 1)

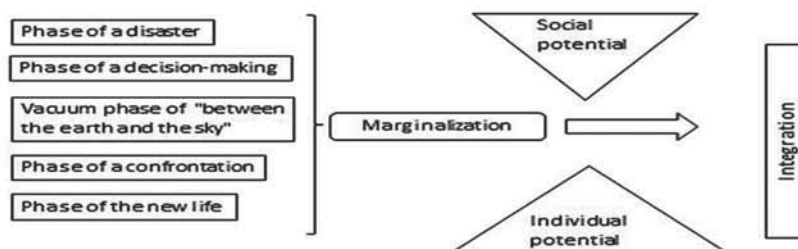


Fig. 1. Factors influencing the integration (Stuopyte E., Bereznaja-Demidenko V, 2013)

Scottish scientific studies show the significance of host community preparedness processes for integration. According to the researchers, it is necessary to involve the community in preparation for the arrival of migrants to the ongoing cross-cultural cooperation and to support the integration of forced migrants. Stuopyte (2007, 2008) says that individual's level of integration occurs when the individual retains his ethnic identity, while the latter has the skills to be able to engage in most of the culture and society. After Hek (2005), Salin and Muller (1999), Merrice (2007), Stuopyte (2009), Zydziunaite (2012) analysis of the work, it is emphasized not only the integration of the two sides – forced migrants and the local community – the importance of interaction, but also the importance of education in the integration process. Newcomers during the learning process meet their educational needs necessary for their integration into the community and the community is getting ready to integration.

It should be noted tough connection between migration, integration and intercultural competence. Cross-cultural communication skills, together with the linguistic and professional, are considered essential for successful integration. These abilities, according to Bennett (1993); Fantini (2000); Byram (2004), Virgailaite-Meckauskaite (2012) and the other, are not given phenomenon; they can be provided through lifelong learning and continuous development of thought as well as a result of development. The concept of intercultural communication skills is associated with the preparation and adoption of the differences including the social, cultural and educational aspects. At this article, culture is understood as an open, dynamic orientation system, which is changing during the interactions. It is not easy to define intercultural communication skills. According to Herbrand (2000), while it is not entirely clear what factors help a person adapt to another culture, it is hard to answer the question of what constitutes an intercultural competence (Pauriene, 2010). However, the cross-cultural communication should be understood as the ability to understand both cultures – their own and the other, and to adequately treat at a certain culture. Jiaquan (2009) believes that the ability to communicate with people from other cultural backgrounds are caused by three factors: by the formation of cultural awareness, understanding of cultural knowledge, intercultural communication skills and the ability to use them effectively in intercultural situations. Fiantini (2000) analyzed personal intercultural communication possibilities and gave five key dimensions: provision of knowledge, skills, cultural awareness and foreign language skills. Williams (2009) distinguishes three aspects: cognition (knowledge of the cultural norms, values, and behavior), emotional (motivation to act in intercultural situations, emotional stability, openness and flexibility

Theory, methodology and organization of social and cultural activity

to deal with new situations), behavior (critical thinking, teamwork and other skills and abilities that are necessary for intercultural situations). Norviliene, Zuzevičiute (2011) also talk about the set of skills components that consists of terms and personal qualities, knowledge, skills, and cultural awareness. This, in turn, operates the cognitive, emotional and behavioral processes and allows to operate effectively in intercultural situations.

Intercultural communication skills can and should be taught. The importance of capacity development is excreted not only in the scientific community (Pauriene 2010; J. Reingarde, N. Vasiliauskaite, R. Erentaite, 2010); but it is also regulated by the legal documents of the European Union: Council of Europe White Paper on Intercultural Dialogue (2008) states that intercultural education is one of the five most important areas. Research works (Lopez 2004; Delson, 2009; Paurienė 2010) showed that there are cross-cultural skills in a variety of educational programs. Experiential learning is excreted as a well-known method of cross-cultural skills, when a person is included into the simulation game, designed to artificially cross-cultural differences, and clashes on situations directly exposed to other cultures. Pauriene (2010) emphasizing the pedagogical strategies that support a culture of peaceful necessity of being together, offers a comprehensive educational strategy: cultural comparison, coexistence of cultures and areas of activities against racism and also defines a hypothetical basis for intercultural learning at the intercultural competence development model. Reingarde, Vasiliauskaite, Erentaite (2010), speaking about cross-cultural understanding and multicultural factors, distinguish: intercultural contact (direct interaction with the representatives of various cultural groups), sources of information (media, peers, family, school), educational environment (well-being during activities, the attitudes about school), content of education (formal and “hidden”). These factors determine the cross-cultural education, consisting of knowledge of cultural diversity and non-discriminatory terms.

Analyzing cross-cultural communication skills, it is important to emphasize that although the impact of these programs depends on many factors – the learning environment, the nature of the program, the characteristics of learners – this is clearly a positive effect on social attitudes and intergroup interactions (Denson 2009). It is important that interfaces with a more favorable interpretation of cultural differences are identified in both the long and the short of intercultural communication skills, tolerance and equal opportunities educational programs (Lopez G.E., 2004). The short-term non-formal education for intercultural communication skills program that is analyzed at the empirical part of the article is based on: intercultural contact (multicultural group sessions), experiential learning (simulation games), intercultural education.

II. Empirical results of the intercultural communication skills activities influence on the forced migrants minors’ emotional status.

The point of the presented empirical study – to set how cross-cultural communication skills activities influenced the emotional state of forced migrants – teens granted asylum.

Characteristics of the participants – minors forced migrants (N=8) that involved in the intercultural skills activities were chosen to this investigation. Age of the participants: early and late adolescence (12-18 years old). The choice of the participants’ age is not a coincidence. Adolescence, as a stage of the maturity process, results some psycho-social problems: identity crisis, communication difficulties, peculiarities of puberty, desire for autonomy and the need to belong to compatibility problems, psychotropic substances hazards and so on. The situation is complicated when still mentally immature teenager alone enters the unfamiliar environment. Mental condition of the minor forced migrants is complicated by the “refugee status”, that requires the emotionally confused teen to make independent decisions and take responsibility of them. Because of this minor migrants going through the several levels – emotional, behavioral, mental and psychosomatic – difficulties. They are characterized by the strong trend of insularity (Balazs 2006). Minors forced migrants are often become victims of marginalization (social exclusion).

The methods of analysis: a) observation under controlled conditions and in the presence of observation; b) psychodiagnostic technique to estimate the emotional state of a teen (Emotional lability test); projective Lusher color test (Lusher Forwahl Test), for determining the scope of emotional personality characteristics of self-esteem, self-confidence and other characteristics.

The process of analysis: research process was divided into several stages. The first stage was assessed foreigners granted asylum emotional state before the start of the activities. The second stage was for monitoring foreigners granted asylum emotional, behavioral and intercultural communication features during the group sessions. The third stage was to repeat emotional state and intercultural communication skills assessment. Also, this stage is for compare foreigners granted asylum intercultural communication skills, their emotional state (before and after the application of the group methods).

The first stage was assessed minor foreigners granted asylum emotional state before the start of the activities. The analysis of the contact options and performance was observed during the test; communication and participation motivation were not enough. Emotional reactions are clear and spontaneous. There are conflict trends. The pace of operating is sufficient but lack motivation. Emotional state’s and intercultural communication’s characteristics: there is typical contradiction in personality (N=7); age does not meet the emotional maturity (N=5); self-centeredness and recognition depend on the others’ opinions (N=8); sensitivity to the environment. It is difficult to endure the restrictions, inherent tendency to avoid responsibility. On ambient pressure usually responds with passive aggressiveness; there is the lack of constructive communication and cross-cultural communication skills (N=8). At the beginning of activities the emotional stability / lability of the test results - low neuropsychological level of stability (N=4), average neuropsychological level of stability (N=4), lack of emotional strong will, during the research process respondents’ openness is 70 percent average.

The second stage - monitoring during the group sessions. The observation was highlighted on: foreigners granted asylum contact opportunities, emotional expression, behavior and communication (especially intercultural) features and efficiency working at groups. At the beginning of the study at the group of foreigners granted asylum was observed isolation, limited communication (only with representatives of their people) trend. On ambient pressure usually responds with passive aggressiveness (N=7). Some kind of intercultural conflicts were captured at the beginning of the sessions (N=4). They were used as a motivational training material (analyzed and reproduced in a safe environment, and so on). During the classes, the activity of foreigners granted asylum increased, decreased isolation and limited interaction trend (the beginning of cross-cultural friendship ties), decreased spontaneous emotional expression cases. Emotional cognitive activities were increased participants’ self-perception and people around them; constructive emotion management, conflict resolution, intercultural space of communication skills were formed and trained; relaxation techniques help reduce the anxiety level of foreigners granted asylum. To reduce self-centeredness trends of foreigners granted asylum were encouraged tolerance, teamwork, group sharing. Minors tested constructive conflict resolution skills in a safe exercise environment (N=7).

The third stage was to repeat emotional state and intercultural communication skills assessment. Also, this stage is for compare foreigners granted asylum intercultural communication skills, their emotional state. After participation in cross-cultural communication skills workshops, and performance contact opportunities contact opportunities become better, less of the language barrier problems, communication and performance motivation higher than at the beginning of the activities. Promotion of self-reliance program (included in the cross-cultural communication skills workshops’ content) positively influenced teen’s confidence. Also, constructive communication, teamwork, intercultural conflict management skills between foreigners granted asylum were developed. Foreigners

granted asylum became less dependent on positive feedback, sensitivity to criticism decreased. The majority of examinees' emotional response appropriate to the context (N=8). Operating rate of activity is sufficient. At the end of sessions the emotional stability/ lability test results – high neuropsychological level of stability (N=2), average neuropsychological level of stability (N=6), emotional exhaustion is quite enough, high emotional will (N=7), the average degree of openness of the respondents is 82 percent.

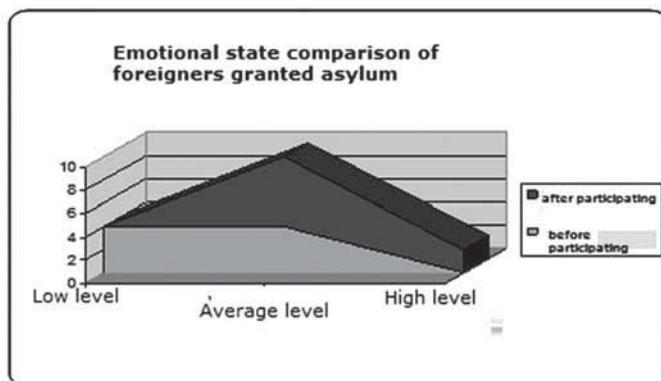


Fig. 2. Emotional state comparison of foreigners granted asylum

Conclusions:

This article presents the analysis of scientific publications and the results of the study revealed that cross-cultural communication skills are important for forced migrants' integration. Cross-cultural communication skills can and must be developed as far as incoming migrants and the host local community groups. Results of the empirical research stages comparison suggests that intercultural communication skills have a positive impact on emotional state of teenage that granted asylum (emotional state's comparison before using the methods and after group activities) and also develops intercultural communication skills. Analyzing the results is important to emphasize the educational effectiveness of the programme. Thereby, confirming Lopez (2004) studies that identified in connection with a more favorable assessment of the differences in cultures and intercultural communication skills training activities, regardless of the duration of programmes.

In conclusion there are described the integration problems of forced migrants and intercultural communication skills, promoting the integration aspect of the results; it is important to note the further factors contributing to the process of integration, making relevance research of searching intercultural communication skills forms.

References:

1. Asylum seekers in Scotland (2003). Edinburgh: Scottish Executive Social Research.
2. Balazs Nelli (2006). A brief handbook and adolescents. Working with refugee children. Budapest.
3. Byram M. (2004). INCA: Portfolio of Intercultural Competence // www.incaproject.org
4. Bowskill M., Lyons E., Coyle A. (2007). The rhetoric of acculturation: When integration means assimilation. *British Journal of Social Psychology*, 46: 793–813.
5. Duncan Pedersen (2002). Political violence, ethnic conflict, and contemporary wars: broad implications for health and social well-being, Douglas Hospital Research Centre, McGill University, 6875 LaSalle Blvd., Montreal, Que., Canada H4H 1R3; *Social Science & Medicine* 55.
6. Fantini A.E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. *SIT occasional papers series*, 1 Retrieved May 18, 2008.
7. Health of refugees (2006). World Health Organization and UNHCR.
8. Hek R. (2005). The role of education in the settlement of young refugees in the UK: The experiences of young refugees. *Practice*, 17 (3): 157-171.
9. Jiaquan X. (2009). On the development of College students' intercultural competency. *International Forum Teaching and Studies*, vol. 5, no.2: 27-31.
10. Lopez G.E. (2004) Interethnic contact, curriculum, and attitudes in the first year of college. *Journal of Social Issues*, 60 (1), p. 75-94.
11. Norvilienė A., Zuzavičiūtė V. (2011). Opinion of teachers on cross-cultural training. *Bridges* Nr. 3, p. 111-124.
12. Palaimaitė A., Radzevičienė A. (2009). Cultural competence of the non-state youth organizations. *Science – Lithuanian future*. nr. 3, p.45-50.
13. Paurienė G. (2010). The aspects of training in skills of cross-cultural communication. <http://ojs.kaiko.lt/index.php/ssktpd/article/view/85/78>
14. Reicher S., Hopkins N. (1996). Seeking influence through characterizing selfcategories: An analysis of anti-abortionist rhetoric. *British Journal of Social Psychology*, 35: 297-311.
15. Reigardė J., N. Vasilaiuskaitė, R. Erentaitė (2010). Tolerance and cross-cultural training at school. Vilnius, Kaunas.
16. Salinas C., Muller G. (1999). Good Practice Guides on the Integration of Refugees in the European Union: Education. ECRE task force on Integration, 1999.
17. Štuopytė E., Berezna-Demidenko V. (2013). Influence of informal training on the process of integration of refugees. Topical questions of modern psychology and pedagogy. Lipetsk.
18. Štuopytė E.; Milaševičiūtė J. (2009). Educational assistance in the process of refugees' social integration into community. Kaunas University of Technology.
19. Štuopytė Edita (2009). Guide to integration of refugees granted asylum. Vilnius.
20. Virgailaitė-Mečauskaitė E. (2012). Features of training in cross-cultural skills in Lithuanian higher schools. *Works of young scientists* 1 (34), P. 86-93.
21. Williams T.R. (2009). The Reflective Model of Model of Intercultural Competency: A Multidimensional, Qualitative Approach to Study Abroad Assessment. <http://www.frontiersjournal.com.documents/FrontiersXVIII-Fall09-TWilliams.pdf>
22. Žydzūnaitė V. (2012). Assessment of system of integration of refugees granted asylum. Vilnius.
23. Žydzūnaitė V., Lepaitė D., Bubnys R., Čepienė A. (2010). Methodology of training in skills of cross-cultural communication. www.spic.vkk.lt

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕДАЧИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОПЫТА

Кудрявцева М.Е., д-р пед. наук, доцент, проф.
Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет, Россия

Участник конференции

Статья посвящена проблеме передачи эстетического опыта личности и роли межличностного взаимодействия в этом процессе. Большую роль в процессе восприятия учащимися эстетического объекта, как на сознательном, так и на бессознательном уровне играет личность педагога, его эстетические суждения и оценки, характер его взаимодействия с учащимися.

Ключевые слова: эстетическая информация, эстетический опыт, межличностная коммуникация, эстетический диалог, вкусовой выбор.

The article deals with issues of translation of aesthetic experience of the person and the role of interpersonal transaction in this process. A great role in the process of students perception of the aesthetic object (consciously and unconsciously) plays teachers individuality, his (her) aesthetic... values, tastes, the style of his (her) interpersonal transaction with the students.

Keywords: aesthetic information, aesthetic experience, interpersonal transaction, aesthetic dialog, taste choice.

Одной из важнейших педагогических целей, независимо от ступени и специфики образования, является эстетическое развитие личности, теснейшим образом связанное с характером межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Именно в процессе широкого многоаспектного (не только педагогического) межличностного взаимодействия педагога и обучающегося происходит передача эстетического опыта, подразумевающая развитие эстетических потребностей, способности к опознанию и восприятию эстетического объекта, способности к его оценке, развитие эстетического вкуса личности. Субъект межличностного общения исходит из того, что его информация «адресуется такой системе, которая индивидуально своеобразна, активна в соответствии со своей уникальной природой и соответственно должна переработать получаемую информацию, становясь партнёром её отправителя в их общем деле – совместной выработке результирующей информации». [1, с. 150].

Эстетическая информация, получаемая человеком из действительности, связана с субъективными особенностями его мировосприятия вообще, с особенностями психики конкретного человека. А. Моль называет эстетическую информацию «персональной», «непереводимой» и «непредсказуемой», тесно связанной с каналами, по которым она передаётся [2, с. 65]. Недостаточная эффективность передачи эстетического опыта часто связана с тем, что педагог не учитывает этой особенности эстетической информации, ориентируясь только на свои каналы восприятия, предлагает учащимся свои эстетические оценки, не учитывая субъективные особенности их мировосприятия, изначально не допуская возможности другого, отличного от их собственного видения эстетического объекта. Эстетические достоинства или, наоборот, недостатки в представлении педагога оказываются настолько безусловными, что любая другая точка зрения либо не принимается вообще, либо принимается чисто формально. При этом педагог, обладая значительно большими средствами аргументации, способен намного более убедительно, по сравнению с обучающимися, вербализировать свою точку зрения. У последних в лучшем случае остаётся ощущение неудовлетворённости, собственной неполноценности: «у меня дурной вкус, я не могу оценить прекрасное», в худшем случае нарастает раздражение по отношению к педагогу: «педагог не способен оценить то, что нравится мне»; «мне не нравятся классические произведения литературы и искусства, а мне навязчиво их предлагают». Максимализм, свойственный молодёжи, усугубляет эту ситуацию, в результате происходит полное обособление своих эстетических интересов от школьных, а своеобразный «дух противоречия» не позволяет принять даже то, что нравится. В некоторых случаях возникает внутренний, а иногда даже и внешний конфликт с педагогом. Воспитание педагогом способности учащихся судить об эстетическом объекте на основании объективных эстетических критериев не исчерпывает полностью решения задачи передачи эстетического опыта. Какими бы ни были объективными точки зрения на эстетический объект, вкусовой выбор в большой степени остаётся во власти субъективных оценок, которые могут зависеть от множества факторов, таких, как особенности индивидуальной психики, предыдущий жизненный опыт, настроение и даже самочувствие. Фактором, который, в отличие от вышеназванных, остаётся во власти педагога, является фактор обстоятельство знакомства с эстетическим объектом в процессе межличностного общения субъектов образовательного процесса. От того, каким образом подаётся эстетический объект, в совокупности с какими другими эстетическими явлениями, какие моменты учебного процесса сопутствуют знакомству с ним учащихся, какая манера речи у педагога, даже от того, какие у педагога в этот момент жестикация и мимика, зависит внутренняя, часто даже не осознаваемая учащимися оценка предлагаемого им эстетического объекта, а также устойчивость последующего вкусового выбора. Причём действуют все эти, казалось бы, малозначительные факторы, даже сильнее, чем открыто высказанная точка зрения педагога.

С психологической точки зрения ситуация выглядит следующим образом. В общей теории эмоций считается, что эмоция возникает вслед за актуализацией мотива (потребности) и до рациональной оценки субъектом своей деятельности [3]. Интеллектуальные эмоции опосредуют переход от невербализованных психических отражений к вербализованным [4]. Эстетическая эмоция, будучи интеллектуальной, опосредствует вербализованную эстетическую оценку.

Для того чтобы состоялась эстетическая оценка, а тем более, её адекватная вербализация, необходимо определённое время, она не следует мгновенно за актуализацией эстетической потребности, т. е. эстетическим восприятием. В этом временном промежутке и существует опасность подавления эстетической эмоции - опасность тем более серьёзная, чем больше набор неосознанных приёмов подавления у того, кто организует этот процесс, т. е. в данном случае у педагога. В результате, как правило, возможны две ситуации. Первая: возникающая эстетическая оценка не является самостоятельной - повторяет или предвосхищает оценку педагога, а между тем эстетическая эмоция, хоть и угнетённая, предполагает совершенно другую оценку.

Последствия этой ситуации гораздо более серьёзные, чем может показаться на первый взгляд: дело не ограничивается только чувством внутренней неудовлетворённости, неполноценности, неспособности к самостоятельной оценке - нарушение связи между эстетическим восприятием и оценкой ведёт к искажению эстетических представлений, если, например, постоянно называть прекрасным то, что на самом деле таковым не кажется, то размывается само представление о прекрасном. Может даже возникнуть внутренний конфликт - конфликт между необходимостью признания, с подачи педагога, объективной эстетической ценности произведения и субъективным нежеланием его признавать (или наоборот). Вторая ситуация: чем сильнее подавление эстетической эмоции, тем сильнее противодействие, эстетическая оценка, предлагаемая педагогом, отвергается, своя оценка уже не подлежит пересмотру, это ведёт к негибкости, жёсткости эстетических оценок, неспособности воспринимать и оценивать эстетические нюансы. Кроме того, эта ситуация может стать источником конфликтов. Многие

педагоги видят причину таких скрытых и явных конфликтов в том, что современное поколение учащихся обладает уже совершенно другой системой ценностей, поэтому к ценностям предыдущих поколений остаётся глухо. При этом мало кто из педагогов склонен искать причину в себе, кроме того, педагоги в большом числе случаев оказываются неспособными адекватно оценить степень своей «настойчивости» в предложении своих эстетических оценок.

Между тем современная молодёжь в процессе межличностного взаимодействия с педагогами оказывается в гораздо большей степени готовой к эстетическому диалогу, чем они сами это иногда предполагают. Ориентация на диалог, пусть даже и в свёрнутом виде, в большинстве случаев присутствует в сознании современных студентов и старшеклассников, и не только тех, кто, по мнению педагогов, вовлечён в культурную жизнь общества, но и тех, кто находится в поле своей субкультуры или субкультуры своего микросоциума. Со стороны педагога эстетический диалог, прежде всего, предполагает отказ от каких бы то ни было форм подавления эстетической эмоции, а эти формы могут быть очень изощрёнными и незаметными, удобными и привлекательными для педагога, которому льстит влияние, оказываемое им на вкусы учащихся. Отказаться от них трудно, но это - дело профессиональной совести педагога. Обладая определёнными эстетическими убеждениями, педагог, как правило, стремится донести это убеждение до своих учеников, тогда как лучше было бы стремиться к тому, чтобы помочь ученику сформировать своё собственное эстетическое убеждение. Для того чтобы создать условия для этого, иногда, с нашей точки зрения, педагогу достаточно бывает высказать эстетическое суждение, которое, в отличие от убеждения, звучит менее дидактично и не претендует на обобщение. Педагогу необходимо утвердиться в отношении к системе своих эстетических убеждений как к системе открытой и доступной новым ценностям. Эстетический диалог предполагает взаимное обогащение в процессе аргументированного обмена точками зрения на эстетический объект, которое не должно быть формальным: иллюзия диалога может оказаться более губительной, чем его отсутствие.

Всё это, безусловно, не исключает необходимости воспитывать в учащихся способность к объективной эстетической оценке, как важной составляющей эстетического опыта личности, что предполагает наличие и у самого педагога объективных критериев, достаточно принципиальных, чтобы система его эстетических убеждений не стала доступной антиценностному содержанию. Главная сложность для педагога состоит именно в том, чтобы определить для себя достаточную, но не излишнюю меру этой эстетической принципиальности, учитывая, что критерии эстетической оценки по своей природе не могут быть слишком жёсткими. Как представляется, сами эстетические критерии, будучи производными от общих мировоззренческих установок, могут стать предметом эстетического диалога, во всяком случае, выход эстетического диалога на этот высший уровень, уже будет означать несомненный успех в деле передачи эстетического опыта и свидетельствовать о высокой методологической культуре педагога.

Точка зрения педагога на эстетический объект, предлагаемая в ненавязчивой форме в атмосфере эстетического диалога, уже не будет восприниматься как единственно верная, не подлежащая пересмотру. Сам педагог, выступая в качестве равноправного участника эстетического диалога, вместе со всеми обогащая свой эстетический опыт, вызовет уважение учащихся и вместе с этим обретёт большие возможности для осуществления процесса воспитания эстетического вкуса.

Нами был проведён небольшой эксперимент, ставивший своей целью выяснить характер взаимодействия педагогов с учащимися в процессе совместного приобретения эстетического опыта. Всего было опрошено 62 педагога и 130 старшеклассников и студентов младших курсов. Важным фактором, определяющим этот характер, является оценка педагогами сформированности и развитости своего эстетического вкуса и в связи с этим оценка влияния своих вкусовых предпочтений на вкусовые предпочтения учащихся.

На вопрос о том, считают ли педагоги свой эстетический вкус сформировавшимся окончательно, большинство (80%) выбрали ответ «не совсем», что свидетельствует о высокой требовательности педагогов к себе и о готовности к эстетическому диалогу с учащимися.

Большинство (95%) считает, что их эстетические предпочтения влияют (26%) или в некоторой степени влияют (74%) на вкусы их учеников. Для того чтобы определить возможность такого влияния, педагогам было предложено ответить на вопрос, в какой форме знакомят они учащихся со своими вкусовыми предпочтениями: в форме понятия, суждения или убеждения.

Разведем понятия «эстетическое понятие», «эстетическое суждение» и «эстетическое убеждение», в которых так или иначе выражается эстетическая позиция педагога.

Эстетические понятия суть эстетические категории. Эстетические суждения содержат, помимо наименования объекта, также и аргументацию, Эстетические убеждения предполагают, помимо тезиса и аргумента, момент обобщения, то есть в большей степени содержат субъективный компонент. Для того чтобы сделать обобщение, необходимо включить эстетический объект в ряд эстетических явлений на основе уже имеющихся эстетических представлений, кроме того, эстетические убеждения отличаются большей стабильностью. Главная проблема, по нашему мнению, состоит в том, чтобы определить необходимую и достаточную, но не чрезмерную степень уверенности педагога в истинности своей эстетической позиции. Это важно, чтобы обеспечить учащимся возможность не только осознанного, но и свободного выбора эстетических категорий для оценки литературно-художественного произведения и связанной с этим выбором осознанности и свободы вкусового выбора

Большинство опрошенных педагогов (89%) обладают, по собственному утверждению, определёнными эстетическими убеждениями, которые не считают нужным скрывать перед учащимися. Только 13% педагогов затрудняются ответить на вопрос, является ли их эстетическая позиция убеждением, с которым необходимо знакомить учащихся. В качестве эксперимента педагогам было предложено охарактеризовать несколько стихотворений Н. Некрасова, А. Фета, А. Блока, Н. Заболоцкого, выбрав одну из шести позиций по каждому стихотворению. Каждая позиция содержала оценку произведения на уровне понятия, на уровне суждения и на уровне убеждения (3 - на положительную оценку и 3 - на отрицательную). Вот пример таких шести позиций относительно стихотворения А. Фета «На заре ты её не буди»:

А.

1. Это пример изящного в поэзии.
2. Поэт запечатлевает в стихотворении мимолётный образ, поэтому стихотворение оставляет впечатление лёгкости и изящества.
3. Особая ценность поэтического произведения заключается именно в непредсказуемости и мимолетности поэтического образа. Этим и близка мне поэзия Фета.

Б.

1. Стихотворение изящно, но несколько поверхностно.
2. Это стихотворение - изящная безделка, потому что оно очень мало способно затронуть мысль и душу.
3. Для меня поэтическое произведение ценно силой и глубиной вызываемого им чувства и мысли, поэзия же Фета в целом кажется мне довольно поверхностной.

Отметим, что третья позиция в обоих вариантах содержит субъективную оценку творчества поэта в целом, свидетельствующую о сформированности эстетического убеждения.

Эксперимент показал, что оценивают литературно-художественное произведение на уровне эстетического убеждения 51% педагогов. Такое расхождение в данных самооценки педагогов и в результате проведенного эксперимента, объясняется, с нашей точки зрения, неспособностью некоторых педагогов правильно оценить степень устойчивости своей эстетической позиции, что может привести к непредсказуемости (а иногда, наоборот, к излишней предсказуемости) результатов передачи своего эстетического опыта.

Одной из задач эксперимента было установить корреляцию оценки эстетического объекта педагогом с оценкой его учащимися. 130 учащимся были предложены те же самые (что и педагогам) стихотворения, которые они должны были наименовать различными эстетическими категориями, выбрать наиболее понравившиеся и обосновать свой вкусовой выбор. Кроме того, они должны были ответить на вопрос, в какой степени повлияла на их выбор точка зрения педагога, проводившего эту работу. 76% учащихся отрицательно ответили на вопрос о влиянии на их мнение точки зрения педагога, когда речь шла о вкусовом выборе. Более того, настойчивая форма некоторых из этих ответов («никакого влияния точка зрения педагога на мой выбор не оказала»; «это целиком и полностью мой выбор» и т.п.) указывала на свойственное возрасту стремление обособить своё мнение. Однако сопоставление работ учащихся и анкет педагогов показало, что набор и применение используемых эстетических категорий в работах ряда учащихся в основном принадлежал к арсеналу эстетических средств данного педагога, что позволило предположить существование фактора бессознательной подверженности влиянию чужой точки зрения. Так, 30% учащихся от числа тех, кто отрицал влияние точки зрения педагога на свою, употребили категорию «возвышенное» и «низменное», встречавшиеся в анкете педагога, проводившего эксперимент; 24% учащихся употребили понятие «изысканное», также встречавшееся в анкете педагога; 26% употребили понятие «жалкое» и 20% учащихся употребили понятие «элитарное», также встречавшиеся в анкетах их педагогов.

Все вышесказанное свидетельствует о том, насколько осмотрительным должен быть педагог в выборе средств для передачи своей эстетической позиции. Рискнем предположить, что не всегда эта позиция должна быть выражена на уровне эстетического убеждения, иногда достаточно суждения, причем высказанного не дидактично, в форме личного мнения. Иначе может оказаться подавленной способность к субъективному выбору. Недостаточная же мотивировка педагогом своего эстетического суждения не даст в полной мере развиться способности к объективной эстетической оценке.

В целом, в качестве итога ко всему вышесказанному, можно утверждать, что передача эстетического опыта в процессе межличностного взаимодействия педагога со старшеклассниками и студентами является делом исключительно сложным и отчасти непредсказуемым, успех этого дела во многом зависит от профессионализма, педагогического такта, а также от эстетической и коммуникативной культуры педагога.

Литература:

1. Каган М.С. - Мир общения. Проблема междуличностных отношений. - М., изд-во политической литературы, 1988 - 319с.
2. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие / Пер. с фр. Б.А. Власюка и др.; Под ред. Р.Х. Зарипова и В. В. Иванова. - М.: Мир, 1966. - 351с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., Политиздат, 1975. - 304 с.
4. Тихомиров О.К. Психология мышления. - М.: Изд-во Московского университета, МГУ, 1984. - 270 с.

УДК 00:51-7

ИДЕАЛЬНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСТВА

Клюйков Р., аспирант

Клюйков С., инженер

Приазовский государственный технический университет, Украина

Участники конференции,

Национального первенства по научной аналитике,

Открытого Европейско-Азиатское первенства по научной аналитике;

Платон в сознании Идеальной математикой строил Хору структурой из идей по идеалу одним числом, ведущим к Истине. Аристотель идеалы и Идеальную математику Платона заменил аксиоматическим методом и на тысячелетия схоронил идеальное моделирование. Рекурсивным повторением истинной основы $1+1+\dots$ над её же результатами восстановлены идеалы гигантскими «матрёшками» от 1 до Мирового Разума.

Ключевые слова: моделирование, сознание, творчество, идеалы, разум, алгоритм полной индукции, идеальная модель.

The problems of modeling and Cognition Plato worked out, distinguishing «becoming» (ideas) in consciousness - Pythagoras «infinite» and «being» (ideals) is the Pythagoras «limit». «Mixing» up oppositions Ideal mathematics, built to Khôra - mathematical model of creativity by a structure from ideas on an ideal by one number conducting to Truth. Aristotle replaced ideals and Ideal mathematics («Indefinite Dyad») an axiomatic method, what on millenniums buried an ideal modeling. The recursive reiteration of veritable basis ($1+1+\dots$) above her results is recover ideals by ordered (on Godel - constructed) the set, giant «nest-dolls», starting with 1 and ending with the World Reason.

Keywords: modeling, consciousness, creativity, ideals, reason, algorithm of complete induction, the ideal model.

Введение. Проблемы математического моделирования, связанные с проблемами философского Познания, решил Платон. Решение описал в «Диалогах» и предупредил в «Седьмом письме»: «Оно не может быть выражено в словах, как остальные науки (314с)... подобная попытка не явилась бы благом для людей, исключая очень немногих, которые и сами при малейшем указании способны все это найти» (341е). К сожалению, за два с половиной тысячелетия после Платона во всём мире никто не смог повторить его решение. И все проблемы, уже решённые Платоном, остаются проблемными до сих пор.

Цель исследования. Пользуясь «малейшими указаниями» Платона, восстановить и практически опробовать его идеальное математическое моделирование творчества.

Материал исследования. В таинственной области наших мыслей, в непонятном мире идей, где происходит процесс творческого перехода от чувств к мышлению, от физического восприятия и ощущения предмета к умственному осмысливанию его образа - в сознании, Платон чётко выделил два уровня. «Тимей» (28а-е): 1) «становление» сознания, (идеи) – «непрерывно возникающее, но никогда не сущее» – пифагорейское «беспредельное»; 2) «бытие» сознания, (идеалы) - «вечное, не имеющее возникновения» – пифагорейский «предел». Одно прямо противоположно другому! По-отдельности, даже будучи выделенными в нашем сознании, оба не придают ему ясности! На этой «болотистой» почве возникли «распространённые сказки о Едином и многом» («Филеб» 14d), антиномии (противоречия) «бытия» софистов, апории (парадоксы) Зенона об «Одном» и «множестве».

А если их объединить («Филеб» 25b), «смешать», создать гремучую «смесь» противоположностей? Взамен обычной формальной непротиворечивой логики использовать логику, обязательно предполагающую противоречия? «Смешением» «предела» и «беспредельного» находить «число»: «Воспринявший Единое [предел] тотчас же после этого должен обращать свой взор не на природу беспредельного, но на какое-либо число... и наоборот». Мерные отношения математики «устраняют различия противоположностей и, вложив в них согласие и соразмерность, порождают число». Платон, как и пифагорейцы, убедился: знание мерных отношений единственно достоверное. И вопреки «закону исключённого третьего» изобрёл «третий вид» сознания, в котором идеи и идеал, взаимодействуя, организуют «число»-Хору - *математическую модель творчества*, действительное начало, посредствующее между реальным и идеальным мирами!

В Хоре при переходе от «становления» к «бытию» колебание «беспредельного» определится неподвижным «пределом» в единственный образ предмета исследования. В сознании ясно и однозначно станет видимой сущность предмета – его Истина. Свершится Познание - система знаний, где ни Единое не может быть познаваемо без соотнесённости с «многим», ни «многое» не может быть познаваемо без соотнесённости с Единым!

Необходимо определить «число»-Хору, в котором неощутимые идеи впервые получают наглядный статус вполне зримых и осязаемых идеальных образов-форм даже без необходимости непосредственного сопряжения с материей исследуемых предметов. Но, в отличие от мало доступного людям пифагорейского [из сочинений Филолая (44 В 4-11)] божественного, мистически существующего само по себе «числа», Платон рассмотрел чисто человеческое «число»-Хору, реально выстраиваемое разумной деятельностью Человечества, помогающее ему сознательно устанавливать незыблемые божественные закономерности – мистические пифагорейские «числа».

Так красочно и понятно объяснив природу Познания, доведя его методику до математики, именно в этом месте Платон резко снижает ясность изложения. И далее говорит о необъяснимых «умных числах», «причинах», «логосах», «топосах», «мимесисах», «пространствах», «хорах», «душах», о непонятном «органе души», «третьем роде», «божественном даре» и т.п. Какую этимологию заложил им Платон? Что за ними скрыл, о чём оставил лишь «малейшие указания»? Такие места в диалогах Платона на протяжении тысячелетий были самыми загадочными и трудными для понимания, но вместе с тем и наиболее интересными. Их часто интерпретировали особым диалектическим методом Познания Платона, совершенно не понимая его инструкций применения.

Таинственный переход в сознании от физического восприятия, ощущения к образному умственному мышлению пифагорейцы называли «апейроном», беспредельным началом, которое вместе с противоположным ему «пределом» являются основой сущего. Платон назвал «переходом сознания от становления к бытию», когда чувственные вещи оказываются «причастны» идеалам. Аристотель назвал «причастность» - возникновением «математических объектов», построением «математических вещей». Но чем «объекты» и «вещи» отличаются от обычных математических чисел и от Платоновых идеальных чисел, между которыми, согласно Аристотелю находятся?

Мы подошли к очень странному, тщательно завуалированному Платоном факту идеализма, который не может быть сведён ни к какому-то идеальному, ни к какому-то материальному началу, но своей целостностью гармонично заключает и всё то, и всё другое.

Результаты и обсуждение. Авторы уверенно доказывают [1]: таинственные непонятные термины и описания легко расшифровываются *математическим моделированием*. Едва заметными намёками Платон «диалектическим рассуждением» чётко представил последовательность алгоритма, впервые выделил, по-новому выстроил и применил его главной операцией Познания. Только алгоритмом мы позволим «Единству войти в беспредельное и раствориться в нём», «соединиться многому в одно». Чтобы потом вновь операциями математики легко расчленил на осмысленные составляющие. Только так возникает «логос» - беззвучная речь из вопросов и ответов души самой себе.

Платон открыл не современное математическое моделирование, запутанное личным творчеством, зависящее от опыта, интуиции и вкуса исключительно талантливых исследователей, но лишь бесконечно приближающее Истину. Он открыл кристально чистое, стандартно ведущее к Истине – *идеальное математическое моделирование творчества*.

Платон употребил принципиально новый приём в Познании. Обычно, ограниченные в знании люди, определяя что-то, стараются создать как можно более сложную, составную конструкцию математической модели. Им кажется, что чем больше элементов в ней, тем она адекватней представит что-то. Платон же новый объект Познания постоянно и настойчиво характеризует не просто «сложным, составным», а в первую очередь – *хóлос*, по-гречески, «цельм». Этим особо подчёркивает, что математическая модель творчества - не просто «предел» сложной составной системы с бесконечным числом элементов и связей между ними, а нечто обязательно целостное, единое, обладающее особым объединяющим все элементы новым качеством, отсутствующим в каждом элементе в отдельности. Во многих «Диалогах» («Теэтет» 203с–205с; «Парменид» 137d–e, 144d–145e; «Политик» 306a) Платон не устаёт подчёркивать, что «Целое всегда больше простой суммы своих частей», обязательно по-новому детерминирует их свойства, способно определять истинно, потому как обязательно более разумно.

Платоном было ярко выделено и всесторонне представлено особое фундаментальное свойство материи – её обязательная целостность, без которой материя непременно превращается в Хаос, а совместно с целостностью, наоборот, – непременно приобретает новое качество, новый, ранее неизвестный удел Разума. Именно это свойство организует Природу, и его Платон заложил в основу своего диалектического метода Познания, потребовав строить математическую модель обязательно одним числом. Но Платон [1] не только заострил внимание на целостности, он намёками чётко представил её математическое устройство (Таблица) «умными эйдетическими числами» - целостными идеалами, каждый – со своим неповторимым уделом Разума, лавинообразно прогрессирующим вплоть до Мирового Разума. Платон завершил строительство и довёл до совершенства древнегреческий «математический план» истинного Познания Природы.

Пытаясь решить проблему Познания Природы, Платон неизбежно пришёл к философскому обоснованию математики, к тому, что «не может быть выражено в словах, как остальные науки». Начертанные им, всесторонне «указанные» умные идеальные числа, до сих пор тщательно скрытые, теперь перед Вами (Таблица). Человечество их находило до и после Платона, но без него не могло осознать величие своих находок. Они оказались основаниями математики, опираясь на которые, строилась в прошлом, строится сейчас и будет строиться в будущем математика. Однозначными структурами идеалы выстраивают

все её множества обязательно «упорядоченными» или, по Гёделю - «конструированными», по Бурбаки - «структурированными», входящими друг в друга гигантскими «матрёшками», начиная с простой 1 и заканчивая целостным монологичным Единым - Мировым Разумом. Только опираясь на его уделы, Человечество осуществляет Познание Истины.

Табл.

Роды, "стихии"	Идеалы	Структура идеалов (Единица - 1 - начало пути)	Уделы Разума
ЧИСЛА "земля"	Натуральные 1	$1 + 1 + \dots = x_i$	Количество
	Целые 2	$(x_i)_1 + (x_i)_2 + \dots + (x_i)_{x_j} = x_i x_j$	Отношение количеств
	Рациональные 3	$x_i x_j + x_i x_k + x_j x_k$	Сочетание количеств
	Действительные 4	$(x_i x_j + x_i x_k + x_j x_k) + (x_j x_i + x_k x_i + x_k x_j) + (x_i x_i + x_j x_j + x_k x_k) = (x_i + x_j + x_k)^2 =$ при $x_i^2 = y_0$; $(x_j + x_k) = x$ $= \frac{y_0^{(0)}}{0!} x^0 + \frac{y_0'}{1!} x^1 + \frac{y_0''}{2!} x^2$	Расстановки количеств
ЗАВИСИМОСТИ "вода"	Модель функции 5	$\frac{y_0^{(0)}}{0!} x^0 + \frac{y_0^{(1)}}{1!} x^1 + \frac{y_0^{(2)}}{2!} x^2 + \frac{y_0^{(3)}}{3!} x^3 + \dots = y(x)$	Зависимость количеств
	Модель состояния 6	$\int_0^{y_0^{(0)}} d^0 + y_0^{(0)} \frac{x^1}{1!} + y_0^{(1)} \frac{x^2}{2!} + y_0^{(2)} \frac{x^3}{3!} + \dots = \int y(x) d^1 x$ $y_0^{(0)} \frac{x^0}{0!} + y_0^{(1)} \frac{x^1}{1!} + y_0^{(2)} \frac{x^2}{2!} + \dots = y(x)$ $y_0^{(1)} \frac{x^0}{0!} + y_0^{(2)} \frac{x^1}{1!} + \dots = y^{(1)}(x)$ $y_0^{(2)} \frac{x^0}{0!} + \dots = y^{(2)}(x)$	Взаимосвязи зависимостей
	Модель континуума 7		Влияния взаимосвязей
	Модель уровня 8		Свобода влияний
СВЯЗИ "воздух"	Модель развития 9		Тенденции свобод
	Модель вывода 10		Стратегия тенденций
	? 11	? ?	сочетание стратегий
ИНТЕЛ-ЛЕКТЫ "огонь"	? 12	? ИНТЕЛЛЕКТ	= свобода стратегий
	? 13	?	сложение интеллектов
	? 14	?	умножение интеллектов
	? 15	?	сочетание интеллектов
	? 16	? Мировой Разум, Истина	

Основания усердно, но абсолютно безнадежно, столетиями искали в математике, а они два с половиной тысячелетия пролежали зашифрованными в «Диалогах» Платона!

Ранее математика последовательно развивалась в пределах многомерного поля каждой ступени допустимыми вариациями достигнутого идеала - эволюционно. А блестящим озарением гениев революционно переходила на следующую ступень к ещё большим возможностям и уделу Разума следующего идеала. Теперь математику можно индуктивно достраивать методически, осознанно заполняя (Таблица) оставшиеся ячейки с вопросами последних шести ступеней, не нарушая общей закономерности, уже интуитивно найденной Человечеством при строительстве первых десяти ступеней.

Идеальное моделирование творчества - это не только более полное, разумное, точное, истинное, но и наиболее простое решение «проблемы индукции» Юма, алгоритм (философски общий) полной индукции материального в идеальное - «теория идей». А также «мимесис» - простое копирование, которым из многочисленных чувственных образов (идей) по выбранному образцу (идеал) Идеальной математикой Платона [1] стандартными операциями без творчества формируется («смешивается») целостный идеальный образ предмета исследования «одним числом-Хорой». В нём, превосходя аксиоматический метод, различные (противоречивые) предположения уравниваются «мерой» и обязательно сравниваются с результатами «смешивания», чем устанавливается их истинность. «Смесь» Платон высоко ценит, называет Хору - «восприимницей и кормилицей всякого рождения, дарующей знание», а акт формирования её - Познанием. Этот «божественный дар» Платон назвал **структурой из идей по идеалу одним числом, ведущим к Истине**, чем идеально определил любую математическую модель.

Нельзя отрицать, что до Платона и после него многие исследователи интуитивным творчеством уже успешно строили свои математические модели, а результатами математического моделирования приближали Человечество к Истине. Так Человечеству удалось открыть многие заветные тайны Природы. Было у исследователей и какое-то представление о целостности Единого, о Мировом Разуме. Но только Платону принадлежит изобретение **идеального моделирования творчества** - единственно возможного алгоритма, упорядочивающего любое творчество, стандартно ведущего (а не бесконечно приближающего) к Истине, реально строящего (а не только представляющего) абсолютную целостность - Мировой Разум.

Для восстановления идеалов и Идеальной математики Платона использовали [1] всё тот же алгоритм полной индукции (но теперь - математически точный) в виде рекурсивного сложения единиц, по Платону [«Государство», 531e-532c, 533c], - многоступенный переход от одного «эйдоса» к следующему «эйдосу», вплоть до Мирового Разума (Таблица).

Тривиальная основа (1+1+...) всеобщего индуктивного обобщения на базе упорядоченного множества натуральных чисел считается очевидным достоверным выводом, давно выделена и названа математической индукцией. Действием математической индукции образуется первый идеал - натуральные числа и упорядоченное множество натуральных чисел. Эта идеальная основа давно заложена в начала всех систем аксиом математики, кто бы их ни придумывал. А вот продолжения этих систем – разные, и они вовсе не стремятся повторять идеальную основу, а потому – далеки от идеалов.

Но математическая индукция успешна и на других упорядоченных множествах! Рекурсивным повторением этой идеальной основы над её же результатами (многоступенным сложением единиц) были выстроены без аксиом натуральные, целые, рациональные и другие числа, давно известные Человечеству, но – жёстко упорядоченными множествами, идеальными структурами, вложенными «матрёшками» друг в друга - идеалами (Таблица).

Прогрессивно от идеала к идеалу растут их новые разумные свойства. МАТЕМАТИКА – это не только примитивное «наука о количественных отношениях...», а более ёмкое – наука о прогрессирующих («божественных», по Пифагору) качествах: начинается с количества, каждым следующим индуктивно охватывает все предыдущие и заканчивает Мировым Разумом.

Идеальная математика Платона [1] (подобно «конструированным множествам» Гёделя) решает «неразрешимые» континуум-гипотезы теории Кантора. Всего десять прямых и несколько обратных идеальных чисел обобщили всю построенную на сегодня математику и программирование. Вот он – созданный Богом, предсказанный Платоном, открытый и мудро передаваемый грандиозным опытом Человечества за всю его историю – мир идеалов.

Выводы. Теперь любой, даже не математик, собрав известные и противоречивые (Аксиоматический метод противоречий не допускает!) представления о реалиях и идеи по решению любого вопроса, может войти в Идеальную математику Платона [1] и подобрать умный идеал, способный ответить на поставленный вопрос. И его закономерностями без творчества, диалектикой смоделировать (а стандартными операциями Идеальной математики – решить) любые задачи, убеждаясь в истинности сравнением решений с реалиями.

Идеальная математика Платона [1], завершая целостность идеализма Платона (а через него - целостность всего Познания), прямой столбовой дорогой вела, ведёт и обязательно приведёт Человечество к Мировому Разуму. Когда квантовая физика уже доказала реальность существования фундаментально-целостных объектов, квазичастиц-холонов, такое возрождение идеализма может стать животрепещуще актуальным.

Литература:

1. Ключков Р.С., Ключков С.Ф. Идеальная математика Платона. - Saarbrücken, Deutschland: LAMBERT, 2013. 134 с; <https://www.lap-publishing.com/catalog/details/store/gb/book/978-3-659-45724-1/Идеальная-математика-Платона>.



РАЦИОНАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ НАУЧНО – ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ

Тагаев Х., ст. преподаватель, д-р международной научной академии “Antique World”, директор научного центра изобретений академии, проф.

Эшанкулов Х.М., ст. преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт, Узбекистан

Участники конференции

В статье рассмотрено управление научно-исследовательской работой студентов как объектом особого рода. Проанализирована социальную значимость управления научно-исследовательских работ студентов. Определены основы стратегии получения максимального эффекта от научно-исследовательских работ студентов в образовании.

Ключевые слова: управления, работа, нирс, эффект, стратегия, образования.

In article students scientific research works to governing taken a main object works analyzed with a social concerning. In education students scientific research works achieved maximal result with a main strategic concerning.

Keyword: govern, work, result, strategic, education

Когда мы говорим о необходимости реализовать себя, имеем в виду прежде всего необходимость в себе общественно значимую особь-одарённость.

И в формуле «счастье - в полноте человеческого бытия» выверенной множеством гуманистов многих эпох, приоритетом, первенством обладает категория «человеческая одарённость» общественного значимого.

Если выйти за каноны строгих формулировок и сказать попросту, то, истинно, по-человечески, может быть счастлив лишь тот, кто способен отдавать больше, чем брать. И представим себе, здесь не нарушается всемирный закон сохранения энергии, потому что речь идет о раскрытии внутренних потенциалов человека и человечества в целом.

Этот закон: отдавать больше, чем брать, мы думаем, и есть тот основной золотой фонд одаренности человеческой эволюции, благодаря которому человечество и движется.

Вперед, в нравственном отношении, хоть и с зигзагами, подчас гораздо медленнее, чем хотелось бы. Поэтому важнейшим дидактическим принципом высшего образования является принцип доступной - научности. Нетрудно выявить и проследить влияние науки на образование. Поэтому, обучение должно быть интересным для учащихся и студентов, безусловно оно должно быть для них и доступным и, трудным. Если оно только доступно и не трудное, оно неинтересно и не развивает творческой и познавательной активности обучаемых, эта позиция прямо противоположна той, которая позволяет личности осуществить себя раскрыть своим потенци.

Замечательный ученый и великий гуманист Ф. Жулио-Кюри недаром поставил рядом Науки истина, могучая энергия человеческой одаренности и написал их гордо с прописных букв.

Дело в том, что юность - это пора колоссальной энергии, молодые могут все! И страшный грех перед ними, и перед обществом в целом, не загружать их, позволяя вести расслабленный, сибаритский, изнеженный образ жизни, едва ли не становясь туеядцами: школа, вуз - уроки и все?.. Как это мало, как это убого, как это недалёковидно...

Одним словом, можно сказать, что неудачник даёт в среднем на одну треть меньше, чем на его же месте одаренной, увеличенный своим делом. Помножив это одну треть, на число тех, кто себя, не нашел, и понимаем, чего эта проблема стоит в масштабах государства и в системе высшего образования.

Исходя из этого можно сказать, что первостепенной важной задачей в наши дни перед высшим образованием является обеспечение рационального управления научно-исследовательской работы студентов (НИРС).

Приведенное выше определение поставит вопрос перед системой высшего образования, что может служить его источником и побудительной силой? Где же выход из этой жизненной ситуации?

Все сказанное нами выше относится не только точным и естественным, но и к общественным наукам, не только к материальному, но и к духовному производству. В этом плане можно говорить о связи и взаимовлиянии между точными, естественными и общественными науками. История важнейших открытий свидетельствуют о том, что большинство этих открытий происходили именно «на стыке» наук. Что же требуется от системы высшего образования для опережающего развития творчески одарённых способностей молодежи? Это цель может быть достигнута лишь только обеспечением рационального руководства и качественного управления системы НИРС высшего образования, который включает в себя комплексных мероприятий.

Рациональное управление и руководство НИРС в системе высшего образования требует решения ряда вопросов по организационно-методические проблемы управления НИРС, как инновационной образовательной системе.

Однако, высшее профессиональное образование, как инновационная образовательная (сложная) система состоит из многих подсистем, звеньев элементов. Взаимосвязь, взаимозависимость и взаимовлияние этих подсистем, звеньев элементов несомненны, хотя все эти связи не всегда ясны и зачастую неверно понимаются.

В процессе анализа выяснилось, что многие категории и понятия, закономерности и принципы обучения являются общими для любой ступени системы высшего профессионального образования. Более того оказалось, что многие специфические вопросы теории и практики подготовки специалистов трудно и даже невозможно решить, не опираясь на прогностические исследования в государственном управлении высшим профессиональным образованием как инновационной образовательной системы. Обстоятельство вызывает необходимость особого рассмотрения решения организационно-методических проблем проведения прогностических исследований по государственному управлению и оптимальному планированию деятельности высшего профессионального образования как инновационной образовательной системы.

Проблемы государственного управления и высшего профессионального образования тесно связаны с общим феноменом прогностических исследований, разнообразных инновационных педагогических технологии и служб, необходимых для развития образовательной системы. Поэтому столь актуальным сегодня, на наш взгляд, является суждение о будущем плане развития деятельности НИРС высшего профессионального образования (НПО), основанное на анализе тех принципиальных трудностей с которыми столкнулись прогнозные исследования сегодня.

Именно на основе этого анализа трудностей и противоречий должна строиться методика научного прогноза по регулированию и управлению образовательной системой. По отношению к методике прогнозирования на базе триады можно предположительно говорить о такой ее структуре:

- выявление инвариантной (фундаментальной) цели
- определение препятствий к ее достижению;
- нахождение путей преодоления этих препятствий.

Существенное значения имеет тот факт, что сегодня в организации управления и регулирования деятельности НИРС НПО все большую роль играет принятие государственных образовательных стандартов программ (или, иначе, целевые комплексные программы). Поэтому прогностические исследования должны ориентироваться не только на различные области науки отрасли производства, но и на сложившуюся структуру государственных программ.

Без этих прогностических исследований может быть искажен характер, не соответствующий подлинным интересам народного образования. Это обстоятельство вызывает необходимость в особом рассмотрении и изучении своеобразной особенности НИРС системы высшего профессионального образования. Попытаемся раскрыть сущности, специфических особенностей и оптимальных путей управления НИРС в системе НПО.

Научно-исследовательская работа, как и всякая предметная деятельность, имеет предметные результаты: у рационализатора - его предложение по реорганизации производственного процесса, у театрального коллектива спектакль, у пропагандиста доклад.

Особенности всех педагогических систем в сравнении с системами производственными заключаются в том, что в блоке управления в качестве целей и задач выступают педагогические цели и задачи, преимущественно связанные с изменением личности или группы. А не цели и задачи производства какого-либо продукта, предметного результата. В педагогической системе цель - просвещение и образование.

Если на место условных компонентов всякой педагогической системы подставить компоненты научно-исследовательской работы в их педагогическом содержании, то с одной стороны, получится совпадение, а с другой - некоторая неполнота и неточность.

Например, не оказывается здесь такого компонента, как предметный результат, а его в работе научно-техническом творчестве нельзя признать незначимым. Его не может не быть. Но если он появится «на выходе», то в структуре должны быть компоненты, этот выход обеспечивающие.

В блоке управления должны быть обозначены не только педагогические задачи, но и задачи предметной деятельности. Деятельности (взаимодействие руководства и группы) оказывается оно временно и производством продукта, и производством новых качеств участников; результат - это и предметный результат и педагогический.

Это заставляет удвоить все основные компоненты системы. Так она оказывается «двойственной» - одновременно и педагогической, и предметной. Даже если бы мы захотели рассматривать научно-исследовательские работы, как только педагогическую систему. Мы не имели бы права отвлечься от того обстоятельства, что участники включаются в научно-учебно-исследовательскую работу, связывая свои цели с предметной деятельностью и с предметным результатом. И это включение опосредованно интересом участников, следовательно, отсутствие ориентации деятельности на этот результат делает проблематичным само существование и функционирование системы. Таким образом научно-исследовательскую работу как систему можно представить (Схема-1):

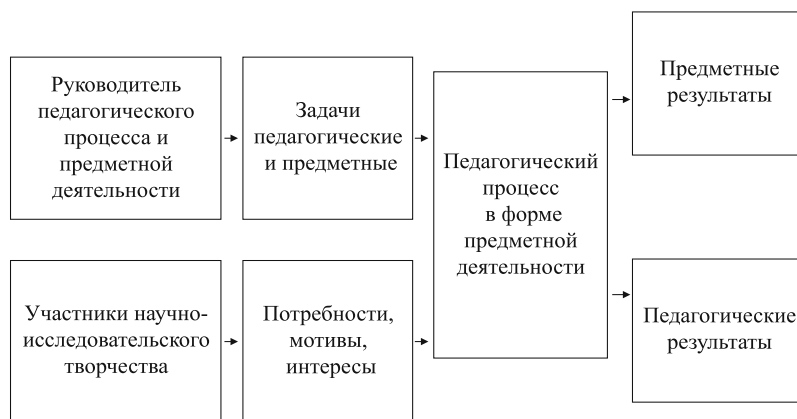


Схема 1.

Данная схема позволяет проиллюстрировать отличия научно-исследовательской работы от других педагогических систем, педагогический процесс протекает не на условно-дидактическом материале, а в форме предметной деятельности, но в отличие от систем производственных, предметная деятельность и её результаты являются не главной целью, а средством решения педагогических задач.

Эта специфика определяет особенности взаимоотношений руководителя и участников.

Познавательные психологические потребности участника научно-исследовательской работы выступают чаще всего в форме интереса к предметной деятельности (к процессу или результату), представляя для самого человека «внешний» смысл деятельности. Но в деятельности его поведение объяснимо только внутренними смыслами, обусловленными познавательными психологическими потребностями

Следует сказать, что в реальности двойственный характер имеет любая человеческая деятельность. И производственная профессиональная работа приводит не только предметным результатам, но и к изменению человека-труженика. Производя продукт, человек накапливает усталость, приобретает опыт, испытывает удовлетворенность или неудовлетворенность.

Эти результаты - изменения субъекта в процессе его деятельности (назовём их субъективными результатами) - возникают всегда, но в педагогических деятельности они побочны, специально не программируются, могут быть как положительными так и отрицательными. В педагогических же человеческие изменения планируются (программируются именно как положительные).

Предметная деятельность в педагогических системах выступают как форма педагогического процесса, имеет подчиненный педагогической задаче характер. Подбирается такая деятельность (по содержанию, организации, режиму и т.д.), которая позволяет наилучшим образом решить педагогическую задачу.

В чем же заключаются специфические особенности научно-исследовательской работы как педагогической системы в отличие от производственной?

Производственные организации не ограничены временными рамками и имеют тенденции к максимальной продолжительности с учетом активной жизни человека. А все педагогические организации имеют ограниченный во времени педагогический процесс (четырёх летний курс в вузе, девятилетний в школе, и т. д.).

Педагогическая ситуация от которой зависит конкретная программа педагога в научно-исследовательской работе достаточна. Она связана, прежде всего, с разнородностью состава членов участников направленность интереса по выбранной специальности. Во всех остальных отношениях (возраст, уровень образования, мотивы деятельности, предпочитаемые формы занятий, степень развитости специальных способностей) участники не представляют сколько-нибудь однородной массы.

Специфика научно-исследовательской работы как педагогической системы заключается в том, что без учета реальных интересов, потребностей и пожеланий участников, без обеспечения высокой их активности, т.е. без их превращения из объекта в субъект действие, педагогический процесс вообще не возможен. Это значит, что особенность научно-исследовательской работы как педагогической системы является исключительное положение и роль блока «участники». Именно этот блок обуславливает в решающей мере характер остальных «содержание и характер конкретных программ деятельности формы и способы деятельности и др.»

Подводя итоги можно выделить следующие особенности научно-исследовательской работы как педагогической системы:

- Исключительное доминирующее положение блока «участники», которые влияют на все другие блоки и компоненты «кроме цели», заставляя их подстраиваться к его характеристикам;
- Кроме функций и целей, которые задаются объективными условиями «в зависимости от специальности», действие научно-исследовательской работы;
- Конкретные задачи содержание деятельности, программы и другие формируются внутри системы, а не задаются извне, поэтому научно-исследовательскую работу студентов можно назвать программирующимися педагогическими системами;
- Научно-исследовательская работа - это система самоценное, работающее не столько на «выпуск», а сколько на достижение внешнего эффекта и цель.

Все вышеуказанное требует найти новые, более действенные рычаги управления повышающие состоятельность будущих специалистов в овладении знаниями, ориентирующие их на напряженные самостоятельные занятия, на активное участие в научно-исследовательской и опытно-конструкторской работе. Ведь ни для кого не секрет, что все осложнения, которые происходят с выпускниками в период так связаны с их очень слабой осведомленностью о реальных производственных проблемах в этих отраслях. Даже в процессе учебной и производственной практики студентами не всегда удается их прочувствовать. Очевидно, в период обучения надо искать какие-то методы и пути, которые бы позволили нам перекинуть надежный «мост» между сознанием студентов и этими проблемами.

Такая позиция во взглядах на НИРС сформировалась у нас не на пустом месте. Еще в 2000 г. мы выдвинули ряд конкретных вопросов управленческого характера, на которые хотели получить ясные ответы: могут ли студенты нашего института изобретать? Совместимо ли изобретательское творчество с существующей системой управления учебно-воспитательной работы? Кто может и кто должен взять руководство этой работой на себя? Каковы методические основы изобретательской

работы студентов? Кроме того, очень важно было выявить наиболее эффективное управление и стимулы, побуждающие к проявлению инициативы и практических действий со стороны преподавателей и администрации в организации этой работы.

Ответ на все вопросы мы получили в результате десятилетнего эксперимента. Следует сказать, что мы прежде предпринимали отдельные попытки натолкнуть интересы студентов на совершенствование технических средств на производстве. Именно, практиковали выдачу исследовательских заданий в виде реферата (Р) для первого (или второго) курса, выполнение исследовательских курсовых проектов и лабораторных работ, а также различных видов научно(учебное)-исследовательских работ (К) на 3 курсах, завершение исследования на 4-курсе выполнением выпускной квалификационной работы (ВКР) по заданному направлению поиска.

Тогда логическая схема движение творческой мысли к решению поставленной проблемы в течение всего периода обучения представится следующим образом:

Р → К → ВКР. Где стрелки показывают переход от нижней ступени познания к высшей. В общей сложности за десять лет было разработано на уровне изобретений около 15 новых технических решений. Получено 9 патента на предполагаемое изобретение.

Таким образом, НИРС является важным компонентом педагогической системы в системе высшего профессионального образование и является одним из ее действенных блоков управления. Такая структура и управление НИР обеспечивает, с одной стороны, твердую учебно-воспитательную дисциплину, а с другой - активное участие будущих специалистов в научно-исследовательской деятельности, а также тесная связь учебного, научного и воспитательного процессов. Это достигается благодаря постоянному квалифицированному научному техническому руководству и управление работой студентов как со стороны кафедр, так и отдельных преподавателей непосредственно участвующих в деятельности НИР, и путем решения отдельных элементов учебных и производственных проблем по определенной тематике.



ЭТАПЫ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАНИИ

Долгова В.И., д-р психол. наук, проф., гранд д-р философии, канд. пед. наук
Челябинский государственный педагогический университет, Россия

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В статье раскрыто содержание и особенности этапов инновационных процессов в образовании; показана связь между компонентами готовности к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационные процессы в образовании, этап, целеполагание, формирование установки, изучение предмета внедрения, опережающее внедрение, фронтальное внедрение, обобщение, совершенствование, распространение, наставничество.

The article reveals the content and features of the stages of innovation processes in education; shows the relationship between the components of readiness for innovation.

Keywords: innovative processes in education, the willingness to innovate, stage, goal-setting, the formation of the installation, the study of the subject of implementation, accelerated implementation, front implementation, generalization, improvement, dissemination, mentoring.

Инновационный процесс в образовании, понимаемый нами как процесс преобразования научного знания (результатов фундаментальных и прикладных исследований) и передового педагогического опыта в педагогическую (образовательную) инновацию [3], направлен на качественное улучшение деятельности образовательных учреждений (далее – ОУ) как системы. Ведущей, сквозной характеристикой инновационных процессов в образовании является «этап» (П.Я. Гальперин, [1]). Причем пройденные этапы не исчезают, а становятся скрытым основанием каждой новой формы инновации, механизмом перехода на новый этап.

Процесс деятельности по управлению инновациями в образовании, по нашему мнению, реализуется на семи этапах, при этом каждый последующий этап является логическим продолжением и завершением предыдущего [2, 4, 5], результат предыдущего этапа интегрируется в результат последующего.

Первый этап. «Целеполагание внедрения достижений науки и передового опыта в практику инновационной деятельности образовательного учреждения». Цель этапа – обосновать генеральную цель обновления, пути и способы ее достижения через решение проблемы, определить исходное состояние ОУ и образ желаемого будущего для подготовки управленческого решения по преобразованиям в деятельности ОУ.

Целеполагание реализуется в совокупности скоординированных последовательных и параллельных действий:

- *целеполагание* (использование SMART-технологий постановки целей, определение приоритетности целей) как выбор наиболее желательных из всех, имеющихся возможностей путей и способов преобразования ОУ из существующего положения в новое, желаемое будущее;
- *построение дерева целей* – декомпозиция генеральной цели на подцели (цели второго уровня, задачи) и далее до уровня конкретных мероприятий, проектирование целенаправленной и внутренне мотивированной преобразующей деятельности субъектов образования по реализации целей через решение проблемы;
- *разработка дерева критериев*, позволяющего оценить степень достижения целей;
- *программно-целевое планирование* (конкретное и определенное предвидение), предполагающее уточнение содержания инновационной деятельности по направлениям работы с выделением и осознанием этапов и мероприятий по их осуществлению. Выявление ресурсов, необходимых для согласованной реализации целей. Построение двух графов – дерева целей и дерева ресурсов.

Результат этапа целеполагания – структурная информация, зафиксированная в программно-целевом комплексе – первой интегративной форме генерирования инноваций и основе перехода на следующий этап. Программно-целевой комплекс (план) как инструмент управления предусматривает постановку исполнителям задач (заданий) с указанием идеи, содержания, средств, способов, места и времени их реализации, потребителей образовательных услуг, точек внешнего и внутреннего контроля, предполагаемых эффектов и других параметров. На этом этапе формирование и развитие готовности субъектов к инновационной деятельности закладывается по всем составляющим ее компонентам и более всего - по эмоциональному, коммуникативному и рефлексивному.

Второй этап. «Формирование положительной установки и мотивов внедрения нововведения последовательно у инициативной группы и всего педагогического коллектива в целом».

Цель этапа – сформировать положительную установку и мотивы внедрения нововведения у субъектов инновационной деятельности.

Совокупность взаимно согласованных последовательных и параллельных действий субъектов инновационной деятельности на втором этапе включает в себя:

- *оптимизация условий по формированию мотивов, положительной реакции и установки на внедрение инноваций* сначала у педагогов-инициаторов, затем – у остальных педагогов. Доведение до сведения всех субъектов инновационного процесса результатов анализа и обобщения фактического материала об актуальном состоянии ОУ, ключевой проектной идеи, решения о стратегии преобразований, преимуществ и выгод от внедрения нововведений. Использование научным руководителем проекта, руководителем ОУ и педагогами-инициаторами современных информационно-коммуникационных технологий для демонстрации и объяснения прогностической модели преобразований, уточнения у членов педагогического коллектива предварительных представлений о нововведениях. Выявление лидеров и активных сторонников нововведений, поддержка образовательных инициатив и педагогического творчества, предоставление им дополнительных возможностей для пропаганды нововведений, вовлечение в инновационную деятельность пассивных и преодоление сопротивления консервативно настроенных членов педагогического коллектива. Создание педагогическим работникам оптимальных условий для инновационной деятельности, обеспечение их необходимыми ресурсами;
- *стимулирование субъектов инновационной деятельности* на осуществление целенаправленных действий, способных изменить прогнозируемое будущее к лучшему состоянию;

Результат второго этапа трансформируется в мотивы и положительную установку на внедрение инноваций. На этом этапе формирование и развитие готовности субъектов к инновационной деятельности закладывается также по всем составляющим ее компонентам, но более всего - по эмоциональному, коммуникативному, мотивационному и рефлексивному.

Третий этап. «Изучение и обсуждение Концепции развития всем коллективом, проектирование Программы развития учреждения».

Цель этапа – изучить Концепцию развития, разработать проект управленческого решения на ее внедрение (первый вариант Программы развития).

Инновационная деятельность субъектов осуществляется посредством совокупности скоординированных взаимодействий:

- *организация изучения и обсуждения всем коллективом теоретических основ инноваций* – это, по сути, формирование достаточной уверенности у педагогических кадров в правильности разработанных целей внедрения нововведений и успешности их реализации, а также обеспечение возможности педагогическим работникам повышать свою профессиональную квалификацию.) разработка оценочной системы, осуществление сравнительной оценки альтернативных вариантов управленческих воздействий по преобразованиям в деятельности ОУ, определение преимуществ, недостатков и вероятности реализации каждой альтернативы, согласование выбранных вариантов с необходимыми специалистами;

- *составление Программы развития ОУ как документа*; подготовка аннотации Программы развития (паспорта, введения к Программе), информационной справки об ОУ (история, констатация современного состояния, достижений); оценка экспертами качества Программы развития; первичная коррекция Программы развития.

На третьем этапе формируются и развиваются все компоненты готовности субъектов к инновационной деятельности и более всего – гностический и рефлексивный.

Четвертый этап. «Выборочно-содержательная (опережающая, пробная, опытно-экспериментальная) реализация нововведений в практике».

Цель этапа – провести проверку инновационных образовательных проектов (программ) средствами практики, получить заключение экспертов, утвердить Программу развития ОУ.

Совокупность скоординированных действий педагогов-инициаторов по реализации локальных преобразований, охватывающих отдельные участки деятельности ОУ, следующая:

- *проведение опытной работы* по творческому освоению и модификации педагогами-инициаторами новых систем воспитания, содержания базовых и профильных программ, программ углубленного изучения предметов, программ учебных курсов профильной направленности, прогрессивных педагогических технологий (проектной, игровой, информационно-коммуникационной и др.), учебно-методических и учебно-лабораторных комплексов, форм, методов и средств обучения;

- *проведение опытно-экспериментальной реализации инновационных образовательных проектов (программ)*, как выполняемых по заказу (федеральному, региональному, муниципальному), так и самостоятельно разработанных;

- *внедрение моделей* системы оценки качества общего образования, организации и финансирования повышения квалификации работников образования, аттестации педагогических работников, организации дистанционного обучения детей-инвалидов, нуждающихся в обучении на дому и др.

Результат этапа выборочно-содержательной реализации нововведений в практике – управленческое решение по фронтальному внедрению инновационных образовательных проектов (программ) и организационную структуру в точке контроля, основа перехода на следующий этап. На четвертом этапе эффективнее всего формируются и развиваются коммуникативный и практический компоненты готовности к инновационной деятельности у группы новаторов.

Пятый этап. «Фронтальное внедрение инновационных образовательных проектов (программ) в практику».

Цель этапа – реализация управленческого решения – организация фронтального внедрения инновационных образовательных проектов (программ) в практику.

Совокупность скоординированных действий педагогического коллектива по реализации модульных преобразований, охватывающих многие участки деятельности ОУ, следующая:

- *мобилизация всего коллектива на инновационную деятельность*; *планирование и организация процесса внедрения*, обеспечение оптимальных условий для фронтального внедрения нововведений; *подбор исполнителей и доведение задач до каждого из них*;

- *корректировка содержания, уровня приоритетности задач или сроков их выполнения* на основе информации обратной связи, регулирование преобразований в деятельности ОУ к желаемым результатам;

- *организация сотрудничества всех субъектов инновационной деятельности*, распространение передового опыта (достижений) педагогов-новаторов на весь коллектив;

- *всестороннее изучение и систематизация полученных результатов* (запланированных и побочных) внедрения инновационных образовательных проектов (программ), установление степени их соответствия поставленным задачам;

На пятом этапе формируется и развивается готовность членов коллектива к инновационной деятельности по всем составляющим ее компонентам: эмоциональному, коммуникативному, гностическому, мотивационному, практическому и рефлексивному.

Шестой этап. «Совершенствование профессиональной деятельности всего педагогического коллектива на основе реализации Программы развития учреждения».

Цель этапа – обеспечение поступательного совершенствования деятельности субъектов по внедрению инновационных образовательных проектов (программ) в практику и качественному обновлению деятельности ОУ.

Упорядоченная совокупность скоординированных действий всего педагогического коллектива по реализации системных преобразований, охватывающих все участки деятельности ОУ, следующая:

- *совершенствование знаний и умений, сформированных на предыдущих этапах*;

- *технологизация внедрения инновационных образовательных проектов (программ)*;

- *совершенствование и самосовершенствование личности субъекта внедрения инноваций*.

Результат этапа – совершенствование владения педагогами инновационными технологиями до уровня педагогического мастерства.

На шестом этапе совершенствуется готовность всех членов коллектива к инновационной деятельности также по всем составляющим ее компонентам: эмоциональному, коммуникативному, гностическому, мотивационному, практическому и рефлексивному.

Седьмой этап. «Изучение, обобщение и распространение в образовательной среде опыта внедрения инновационных технологий».

Цель этапа – обеспечить распространение инноваций в образовательной среде.

Совокупность скоординированных действий педагогов по изучению, обобщению и распространению в образовательной среде опыта внедрения инновационных технологий следующая:

- *выявление и оценка инновационного опыта*, реализующего прогрессивные тенденции в воспитании и обучении, опирающегося на передовые научные достижения и создающего нечто новое в содержании, средствах, способах образовательного процесса и позволяющего достигать оптимально возможных результатов в конкретных условиях;
- *обобщение опыта инновационной работы*; поиск источников и научных основ опыта, закономерностей, факторов, обусловивших успех, показ связей передового опыта с научными достижениями и субъективными формами их реализации.
- *распространение, пропаганда передового опыта*: комплексное использование идей, замыслов, средств, приемов, методов, методик, технологий, подходов, закономерностей на основе наглядного показа в ходе открытых занятий, творческих отчетов; обсуждение результатов опытно-экспериментальной работы на семинарах, конференциях;
- *осуществление наставничества* над субъектами, приступающими к подобному освоению нововведений; сбережение и углубление традиций инновационной деятельности.

Результат седьмого этапа – инновация выходит за пределы учреждения. На этом этапе закрепляется готовность всех членов коллектива к инновационной деятельности также по всем составляющим ее компонентам: эмоциональному, коммуникативному, гностическому, мотивационному, практическому и рефлексивному. Закрепляются и корреляционные связи между компонентами готовности к инновационной деятельности (таблица 1).

Табл.1.

Корреляционные связи между компонентами готовности к инновационной деятельности

Компоненты	Эмоциональный	Коммуникативный	Гностический	Мотивационный	Практический	Рефлексивный
Эмоциональный	-----	0,50	0,43	0,54	0,38	0,56
Коммуникативный	0,50	-----	0,48	0,62	0,50	0,49
Гностический	0,43	0,48	-----	0,50	0,36	0,45
Мотивационный	0,54	0,62	0,50	-----	0,48	0,58
Практический	0,38	0,50	0,36	0,48	-----	0,65
Рефлексивный	0,56	0,49	0,45	0,58	0,65	-----

Жирным шрифтом выделены значения, соответствующие уровню значимости 0,01.

Сила корреляционной связи: сильная: $\pm 0,7$ до ± 1 ; средняя: $\pm 0,3$ до $\pm 0,699$; слабая: 0 до $\pm 0,299$ корреляция средняя.

Наблюдаются наиболее высокие значения коэффициентов ранговой корреляции между компонентами в следующих комбинациях: между эмоциональным и рефлексивным компонентами (0,56); коммуникативным и мотивационным (0,62); гностическим и мотивационным (0,50); мотивационным и коммуникативным (0,62); практическим и рефлексивным компонентом (0,65). Это подтверждает прямую зависимость между всеми компонентами готовности к инновационной деятельности, как интегративного результата инновационного процесса по всем его этапам.

Литература:

1. Гальперин, П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» / П. Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 1965. – 52 с.
2. Долгова, В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография/В.И. Долгова. – М.: КДУ, 2009. – 228 с.
3. Долгова, В.И. Исследование готовности выпускников вуза к внедрению инновационных технологий//Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – Март 2014, ART 2176. - СПб., 2014 г. – URL: «<http://www.emissia.org/offline/2014/2176.htm>»/2176.htm, ISSN 1997-8588.
4. Долгова, В.И. Управление инновационными процессами в образовании: сущность, закономерности и тенденции/В.И. Долгова, В.А. Ткаченко//Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – № 7(13). – С. 17–22.
5. Problems of formation and development of an innovative culture of the individual and group: resolution of the 2nd session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences London, 2013). - Scientific edition by V. Pavlov; S. Georgievski; V. Dolgova. - International Academy of Science and Higher Education. – London: IASHE, 2013. - 150 p.

DIMENSIONS OF PROSOCIAL BEHAVIOR

**E. Davidescu, Master in Psychology, Superior Teacher
State Pedagogical University „Ion Creangă”, Moldova**

Conference participant

In the day by day life most of us spend a lot of time and effort in order to help our peers. By various actions like: offering some information to a person, working as a team member, being close to a person that is in grief, donating goods or money in charitable meanings, we demonstrate solidarity to our peers.

Keywords: prosocial behavior, altruism, philanthropy, cooperation, positive action.

Со дня в день, в жизни большинство из нас тратят много времени и усилий для того, чтобы помочь нашим сверстникам. По различным действиям, такие как: предлагать некоторую информацию о человеке, работать в качестве члена команды, чтобы быть ближе к тому, который находится в затруднении, жертвуя товарами или деньгами в благотворительных целях, мы демонстрируем солидарность нашим коллегам.

Ключевые слова: про социальное поведение, альтруизм, филантропия, сотрудничество, позитивные действия.

In spite of different cultural models that promote individualism, I consider that making and developing the prosocial behavior of pupils is a current issue due to the fact that our society needs positive samples and one of them is caring and helping the others.

In our attempt to offer a rigorous theoretical frame for the prosocial behavior we confronted the problem of defining more precisely the term so that in the theoretical international works appear at least four terms being closed to what the prosocial behavior represents, and namely: mutual help, cooperation, altruism and prosociality. In some works these terms are used as synonyms for the prosocial behavior while in other works the same terms refer to different or complementary realities [3].

Today both the altruistic behavior as well as the prosocial one is the two terms that are most frequently used in the specialty work, however the tendency to use the prosocial term becomes quite strong. In some theoretical works the term of prosocial behavior was overlapped with the altruistic one. In conclusion we can say that when we refer to altruism in fact we refer to "the behavior in the benefit of the other without any external reward" (Macaulay și Berkowitz 1970), being „against personal interest” (Moscovici, 1994, 1998, Chelcea, S., 2004). Other authors (Knickerbocker, Roberta L., 2002) postulate the fact that when we refer to the prosocial behavior in fact we refer to an activity model while altruism is the motivation to help others through pure consideration to their needs.

There does not exist a unanimous accepted definition. In place of "prosocial behavior" there are proffered terms like "altruism" (Albrecht, Thomas and Chadwick), „AIDS behavior" (Doivido, Raven și Rubin, Saks și Krupat), „positive action" (Gergen, Jutras).

The researches made up to these days paid less attention to the personality and behavior of those who call for help. I cannot say we can speak about a special type of personality, however the day by day observations point to a group of people that a more liable to call for help while members of the other group thrive to solve their problems by themselves.

The aids behavior is a voluntary act made for the purpose of other person.

- the behavioral acts to be made voluntarily;
- these act should be for the interest of other person;
- no reward should be expected.

However, our attempt to delineate precisely the dimensions of the prosocial behavior is limited by some difficulties related to the identifying of the motivation of the person involved in aids activities of his peers. The moment we identify the nature of this motivation, we will be able to delimitate the nature of the prosocial behavior and altruism.

The altruistic behaviors represent a subcategory of the aids behaviors and refer to motivated acts of desire to make good someone, without waiting any personal rewards. Also it is important to mention that while receiving aids some persons are more likely to thank the beneficial while the others do not manifest at least verbally the gratitude. In this sense Michael McCullough and his assistants (2002) speak about the "dispositional gratitude" as a constant of the personality [3].

In the psychological approach of the prosocial behavior considered by Septimiu Chelcea to be a quite recent process, there are reflections back from Antiquity. The stoic philosopher Seneca considered that we owe gratitude to the person that helped us even if the bad thing he made us afterwards is much bigger. In the work "*De beneficii*" he wrote "the reward for a good deed is for the intention of doing it" or "I am grateful not for it is helpful for me but for I am pleased to be grateful" [1].

In one of the first published works about the prosocial behavior, Mussen and Eisenberg, (1977) postulate that it refers to the actions oriented to help the others or for the benefit of others without any reward for the doer. These repeated actions of the organizer involve some costs, self sacrifice and even assuming certain risks. In some ways Baum, Fisher, Singer understand through prosocial behaviors those actions that could have positive consequences for others without anticipating any reward.

In order to speak about a prosocial behavior there should be fulfilled at least two conditions:

1. Intention to give help to other persons
2. The freedom of behavioral choice (Hans Werner Bierhoff, 1980).

Other researchers consider compulsory three conditions:

1. Intention to help,
2. The behavioral act to be voluntary
3. The person who does the behavioral act should not expect any external reward (V.J. Derloga, J. Grazelak, 1982).

Steps in the psychological researches of the prosocial behavior:

1. In the middle 60's – the researches concentrated on the norms of responsibility and reciprocity.
2. At the beginning of the eight's decades the researches oriented towards the appearing of the spectator and the facts that inhibit the aids behavior.

3. In the ninth decade was researched when and why people give help.
4. After 1990 the researches concentrated in the direction of clarifying the motivation of the prosocial behavior.

Janusy Reykowski defines the prosocial behavior through "guidance, help, support; developing of the other persons without expecting any reward". Or, other authors, „action that does not bring benefit except to the one that receives help" [4].

Septimiu Chelcea defines the prosocial behavior as being the on purpose behavior done within no working hours and oriented to the support, conservation and promoting of the sociable values. From these definitions we perceive the necessary and sufficient conditions for the manifestation of the prosocial behavior:

Intention to help other persons;

1. Freedom of choice to give help;
2. Giving help out of professional obligations;
3. No reward expectation.

4. Not every behavior with positive consequences in axiological plan can be characterized as prosocial. It must be intentionally and consciously done.

Paul-Popescu Neveanu defines the prosocial behavior as process of forming your own personality according to certain samples and requirements and on the basis of some personal efforts.

Ioan Comănescu considers that in the wide sense the prosocial behavior represents the work with yourself in sense of auto modeling of some intellectual capacities, of some sentiments, attitudes and personality features.

Andrei Bărnă defines the prosocial behavior as attitude of the human being manifested with the objective to improve his own personality.

Steliana Toma considers the prosocial behavior a behavior that has at its basis an objective of self engagement and making a personal effort for the benefit of others.

D. Allport in the *Structure and personality development*, highlights the fact that every human being is like all the others, is like others, like no other due to his behavior".

Chedron and Fleischman (2006) suggest that the prosocial behaviors are voluntary acts that are aimed to help or to contribute to the benefit of other individual or a group of individuals and include things like: sharing, comforting, rescuing, and help.

The term of prosocial behavior means positive actions for the benefit of others, determined by empathy, moral values, and rather

a sentiment of personal responsibility than a desire for personal benefit. Even if between these two terms exist similarities, in order to understand the essence of the prosocial behavior some authors delineate two categories of positive social behaviors:

- Prosocial behaviors that bring to a mutual benefit for both the parts involved in the process;
- Prosocial behaviors that bring to the benefit of just one part.

Dispe defines the prosocial behavior as the one with positive social consequences that contributes to the physical and psychic benefit of one person.

Eisenberg specifies that it is about committing some voluntary acts with the intention to make good to other person. The behaviors relate to this category include: altruism, helping, attraction, intervention of the passer by, charity actions, cooperation, friendship, rescue, sacrifice, sympathy and trust. It is important to mention that the determinant factor is the social perspective [5].

Starting from this classification there appears and the dichotomy regarding the altruistic and non-altruistic motivation in the prosocial behavior of one person. In this way *Garaigordobii* (2005) understands through the prosocial behavior *the social positive behavior that is realized for the benefit of others with or without altruistic motivation*. *Bar - Tal* (1982) sets the defining levels of the prosocial behavior and namely: intention, freedom of choice – not job obligation, done without any external reward.

In the present there was agreed about two categories of the prosocial behaviors in the literature of speciality: *specific prosocial behavior* and *global prosocial behavior* (*Carlo și Randall*, 2001).

The specific prosocial behaviors refer to such behaviors that pass in a specific situation, during which it is called for help, while global prosocial behavior refer to altruistic prosocial behavior, complezent prosocial behavior, emotional prosocial behavior as well as public or socially desirable prosocial behavior.

In the existent specialty literature the majority of the researches include for the prosocial behavior actions like: *offering goods to the others, helping, rejecting emphatically to the situation the others face and cooperate*. (*Eisenberg, Cameron, Pastemack, Tryon*, 1988, *Caprara și colab.*, 2000; *Kerr, Beck, Shattuck, Kattar, Unburu*, 2003; *Diener, Kim*, 2004; *Scourfield, Bethan, Neilson, McGuffin*, 2004; *Hastings, McShane, Parker, Ladha*, 2007; *Moraes*, 2009). This last delimitation over the prosocial behavior is much more used because there were faced big difficulties in establishing the intention behalf the prosocial and specific behaviors. Not every behavior with positive consequences in the axiological plan can be characterized as being prosocial. It must be intentioned and done in a conscious way. The presence of the supporting intention of the social values is compulsory. If a person by accident stays in front of a factory's gate and by this fact frustrates a thief to steal goods out of this economic entity, this does not mean he manifests a prosocial behavior even if the consequence is quite positive. We could speak about a prosocial behavior of the respective person if he proposed himself to prevent by his presence the theft. And this is not the only condition. That person was necessary not to be at his job place and during his working hours and he did not expect any external reward (public greetings, prizes, orders or medals etc.)

S. Chelcea appreciates some behaviors as being very easy to identify as prosocial. Other behaviors need more thorough analysis and their including in the prosocial behavior categories remains still a doubt issue. According to his opinion, similarly with the cases of the antisocial behaviors the judgment orients in the end the behavior.

A major role in unleashing of the prosocial behaviors plays the sympathy towards the certain person. It modifies the perception of the controllability of the causal factors. Sympathy is the cause for which we give, in most of the cases help to the person that seem like us, that have similar with us personality features.

S. Chelcea remarks that there exist different modes to help in dependence of the responsibility assignation for the situation that needs the prosocial behavior or the perception regarding the responsibility to find a solution.

According to *Chelcea*, there were distinguished **four models of giving help**:

- 1) **moral model** (in the case of high responsibility concerning both the situation as well as finding the solution);
- 2) **illuminist model** (the one who finds himself in critical situation is responsible for the situation he is, but he is not responsible or has a insignificant role in finding the solution to overcome the crisis);
- 3) **compensating model** (bated responsibility for the critical position in which you are, but big responsibility for solving out the problem);
- 4) **medical model** (the individual has small responsibility both for the problematic situation as well as for overcoming it).

The Romanian psycho sociologist warns us that the four models of giving help do not sum up to the individual situation. They can be applied to large collectivities even to some nations or countries.

The prosocial behavior is a learnt behavior. The exposure to the prosocial behavior increases the probability of human mutual help: the more we will promote the social values through our behavior the more we will influence stronger the others in the sense of having a prosocial behavior [6].

From the perspective of the social psychology the prosocial behavior refers to acting in the direction of the values promoted and accepted by the society. These are values that act implicitly or explicitly at the level of one group or society etc. When it refers to the behavior and especially to the prosocial behavior the social psychology refers to the altruistic behavior, aids behavior, interpersonal attraction, friendship, etc.

Aids behavior is a side of the prosocial behavior because it is defined as an intentioned act, made in the sense of other person. For the aids behavior, intention is a key element. Also the altruistic behavior is considered to be a subcategory of the prosocial behavior. Both of them refer to positive actions aimed to other social actors without any personal rewards for these deeds, in other words in the social psychology, the altruistic behavior is a side of the prosocial behavior through which it is given help to a person expecting no reward.

The negative behaviors from the perspective of social psychology can be defined as being opposed to the prosocial ones: engaging in approbating behaviors is not agreed by the group, society, etc.

Conclusions:

1. The prosocial behavior is a learnt behavior.
2. Exposure to the prosocial behaviors increases the probability of human mutual aid: the more we will promote the social values through our actions the more we will influence the others in the sense of having the prosocial behaviors.
3. *Serge Moscovici* (1994/1998) remarks that in a society based on competitiveness selfishness is considered to be normal while altruism a deviant behavior. The actions made without any interest oriented for the benefit of others, for supporting any sacred ideals seem for many peers to have selfish and hidden motivations.

References:

1. *Chelcea, Septimiu and Țăran, Constantin*. Psychosociology of prosocial behaviour. In *S. Chelcea* (coord.). Psychosociology of cooperation and human help (pp.176-201). București: Military Edition, 1990.
2. *Chelcea, Septimiu*. Prosocial behaviour in *A. Neculau* (coord.). Social Psychology. Contemporary aspects (pp.438-451). Iași: Editura Polirom. 1996.
3. *Milcu M.*, Psychology of interpersonal relations. Competition and conflict, Iași, Polirom, 2005.
4. *Septimiu C.*, Psychosociology. Theories, investigations, applications, Polirom, Iași, 1990
5. *Ungureanu M.*, Formation of prosocial behavior, Drobeta-Turnu-Severin: IRCO Script, 2008.
6. *Ungureanu M.*, School partnership – frame of manifesting moral values, Drobeta-Turnu-Severin: IRCO Script, 2008.

ПСИХОЛОГИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК АСПЕКТ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Масалимов Р., канд. ист. наук, доцент
Башкирский государственный университет, Россия

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Статья посвящена теоретическому анализу этнической идентичности личности с точки зрения психологии в условиях нарастания кризисных и стрессовых явлений в обществе.

Ключевые слова: *экстремальная антропология, психология, личность, этническая идентичность, культура, поведение.*

The article discusses the psychological theory of ethnical identity of a personality under the stressful conditions of crises in society.

Keywords: *extraordinary anthropology, psychology, a personality, ethnical identity, culture, behavior.*

В условиях многонациональной и поликультурной российской действительности выяснилось, что мои исследования в области экстремальной антропологии не могут обходиться без психологической методологии, что представляет существенную часть антропологического принципа познания человека и природы. «Проблема человека есть основная проблема философии, - отмечал русский философ Н.А. Бердяев. – Ещё греки поняли, что человек может начать философствовать только с познания самого себя. Разгадка бытия для человека скрыта в человеке» [1]. Естественники против подобного положения нередко приводят вполне очевидные с точки зрения здравого смысла, и, казалось бы, подкреплённые данными науки возражения. Субъективный идеализм ныне мало популярен, и большинство образованных людей убеждены в том, что человеческая цивилизация – продукт эволюции Природы.

Современная философия и космология в их гипотетическом аспекте предлагают новые аргументы в пользу макрокосмичности человеческой сущности. Человек не есть дробная часть мира, в нём заключена цельная загадка и разгадка мира. Во всяком случае, в прошлое всё дальше уходят как вульгарно-материалистические концепции, согласно которым человек – случайное и всецело детерминируемое объективными процессами существо, сама разумность которого весьма проблематична, так и упрощённо-теологические построения, исходящие из того, что человек – лишь орудие провидения. К сожалению, формы и методы реализации установки на включение человеческого измерения в состав частных наук в большей части случаев остаются лишь предметом специального поиска. Тем не менее, успехи на этом пути приводят к существенному изменению содержания и ориентиров научного знания в целом.

В этом плане весьма перспективно рассмотрение психологии этнической личности, находящейся в таком специфическом пространстве, как Россия. В самом начале надо обратить внимание на трактовку понятия «этничности», или «национальности». В современной этнологии принято деление народов на три стадийных (исторических) типа: племя, народность, нация. Племя или группа племён были характерны примитивному обществу, то есть первобытнообщинному строю; народность формировалась в период античных и раннесредневековых цивилизаций. Нация появляется в период развития современных социальных отношений и интенсификации экономических связей и отличается от предыдущих типов наибольшей степенью внутренней консолидации. В последнее время говорят также о возможном четвёртом типе этносов – супернации (суперэтноса), характерной современной, постиндустриальной и постмодернистской эпохе, когда множество наций в условиях глобализации и интеграции консолидируются в единую сущность.

Вследствие неравномерности социально-экономической и политического развития разных стран и регионов в настоящее время на Земле сосуществуют различные типы этносов. Однако зачастую весьма сложно определить, к какому типу относится тот или иной народ, так как у многих из них недостаточно чётко выражены признаки, отличающие нацию от народности, народность – от группы племён. Это связано в первую очередь с тем, что этносы находятся в процессе постоянного развития и трансформации.

Вышеприведённое деление народов весьма условно; оно не отражает всего многообразия существующих на планете форм этнических групп. Картину усложняют существующие во многих странах переходные этнические группы – иммигранты, а также их потомки, частично подвергшиеся ассимиляции основной нацией. Они ещё окончательно не оторвались от народа своей родной страны и целиком не влились в этнос принявшей их страны (к таким группам относятся, например, арабы Магриба во Франции; армяне, грузины, таджики и прочие в России; немцы, итальянцы и некоторые другие в США и Канаде).

Своеобразные «пограничные» группы формируются и в зоне этнических границ, где контактируют два и более народа (например, в западной части Республики Башкортостан башкиры и татары). Характерная черта всех этих групп – наличие двойного и более этнического самосознания.

В «Концепции государственной национальной политики», принятой ещё в 1996 г., понятия «народ», «национальность» в официальном языке используются в этнокультурном значении; они, на деле, приемлемы для обозначения любой этнической общности или этнической группы. В России не было чёткости в использовании этих понятий и в начале XX века. Это было связано с чрезвычайной полиэтничностью российского и советского государства и слабым развитием гражданского общества. Дискуссии вокруг понимания термина «нация» имели не только теоретический характер. Они были связаны с вопросами государственно-политического устройства страны, сохранения или возможности ликвидации национальных республик внутри Российского государства.

Учитывалось, что государственность не должна использоваться для утверждения исключительного положения и узурпации власти титульной этнической общностью, поскольку это противоречило процессу гражданского равноправия. Теперь мы начинаем понимать, что без пристального, внимательного, методически грамотного изучения специфики поведения того или иного этноса невозможно формирование адекватной социальной и государственной политики. В связи с этим особое значение приобретает такая область прикладной социальной психологии, как этническая психология.

В реальной, обычной, жизни как мы рассуждаем? А так: немцы угрюмы, британцы сдержанны, американцы наглые и т.д. Однако этническая психология утверждает, что стереотипы о национальном характере являются вздором. Так вот, граждан 26 стран попросили оценить особенности характера типичных людей из их культуры. А потом сравнили эти шаблоны с опубликованными данными опросов о чертах характера людей из этих стран (и самооценка, и мнение наблюдателей). Стереотипы сравнивали с данными исследований особенностей национального характера по пяти чертам (открытость, добросовест-

ность, экстравертность, покладистость, нервозность), проводилось 15 сравнений. Оказалось: в целом соотношение штампов и реальности чрезвычайно низкое – всего 0,134. По детальным аспектам национальных особенностей картина оказалась не лучше: из 30 аспектов единственной чертой, по которой было существенное соответствие штампов и реальности, стала ранимость. Это для нас весьма примечательный результат, особенно для понимания взаимосвязи этнической идентичности и стрессоустойчивости личности. Вряд ли мы так уж часто наделяем этим качеством какую-либо нацию. Вообще, если соглашаться с шаблонами, то канадцы больше похожи на индусов, чем на американцев; украинцы больше похожи на тайландцев, чем на русских; китайцы из Гонконга больше похожи на венгров, нежели на китайцев из самого Китая...

В целом психологи сочли, что в теории национального характера что-то есть, совпадений при сопоставлении оказалось больше, чем можно объяснить простой случайностью, но всё же очень немного.

Современное состояние этнической психологии, по сути, субдисциплины культурной антропологии, можно охарактеризовать рядом особенностей. Выступая в качестве междисциплинарной области знаний, этническая психология включает элементы таких наук, как этнология, психология, биология, психиатрия, медицина, социология, что накладывает отпечаток на способы анализа и интерпретацию эмпирических данных. Рассматривая развитие этнической психологии как взаимодействие антропологических, этнологических и психологических теорий, можно выделить несколько направлений. Это, прежде всего, психоаналитическое направление, опирающееся как на ортодоксальный психоанализ, так и на новейшую его модификацию – неофрейдизм.

Другое направление современной этнопсихологии связано с изучением личности в различных культурах. Целый ряд сравнительных исследований этнических групп с применением разнообразных психологических тестов позволил исследователям сделать вывод о существовании некоей «модальной личности», отражающей национальный характер. Модальной личностью оказывался личностный тип, к которому относится наибольшее количество взрослых членов данного общества. В этом случае национальный характер определялся с учётом частоты распространения определённых типов личности в этом этносе.

С точки зрения американского этнопсихолога Джона Хонигмана, главной задачей современной этнопсихологии является исследование того, как индивид действует, мыслит, чувствует в условиях конкретного социального окружения [2]. Он выделяет два типа связанных с культурой явлений: социально стандартизированное поведение (действия, мышление, чувства) некоторой группы и материальные продукты поведения такой общности. Дж. Хонигман вводит понятие «модель поведения», которое определяет как закреплённый индивидом способ активного мышления или чувствования/восприятия. Модель поведения может быть универсальной, реальной или идеальной. В качестве идеальной модели рассматриваются желаемые стереотипы поведения, не получившие, однако, реализации в конкретной жизни.

На основе результатов огромного количества социальных исследований Дж. Хонигман отстаивает тезис о том, что в каждой культуре существует представление об «идеальной личности», образ которой содержит ценностные ориентации, оптимальные для передачи следующим поколениям. Внутри этнокультурной общности может быть несколько типов «идеальных личностей» в соответствии с полом и социальным статусом. Таким образом, культура как бы определяет социальный стандарт модели поведения, мышления и чувствования личности, являясь прочной основой этносоциальной общности.

Дальнейшее развитие этого направления связано с работами выходца из Китая Ф.Л.К. Хсю, который предложил переименовать направление «культура и личность» в «психологическую антропологию», поскольку это название в большей степени, по его мнению, отражает содержание этнопсихологических исследований [3]. Согласно Фу Хсю, психологическая антропология имеет дело с осознанными и неосознанными идеями, распространёнными у большинства индивидов в данном обществе, управляющими их действиями и описываемыми в терминах психологии коллективных представлений.

Совсем недавно международная группа психологов во главе с Робертом Макрэйем также пришли к выводу о том, что их данные указывают на устойчивые коллективные представления о национальном характере [4]. Тем не менее, точность таких представлений оказалась весьма ограниченной, что подтверждается данными более ранних работ. Люди довольно верно указывают на реальный возраст и половые различия, однако, у них весьма иллюзорные представления о национальном характере.

Национальные стереотипы зачастую бессмысленны в географическом плане, об этом уже выше было сказано. Стереотипные представления о теплоте межличностного общения тесно связаны со среднегодовой температурой, что является следствием образного мышления. Хотя северные итальянцы составляют половину населения Италии, шаблонное представление о них прямо противоположно образу итальянцев в целом. То есть национальный характер, элементы национальной идентичности на практике способны порождать в обществе весьма серьёзные экстремального характера проблемы. Как не нам, россиянам, этого не знать! Но и в мировой истории есть примеры, которые шокируют явным непониманием психологии национального характера и национальных устремлений «чужих».

В заключение приведём несколько примеров. В начале XX века среди евреев была распространены ожидания лучшего в жизни. Особенно среди евреев Европы, которые мечтали где-нибудь, допустим, в Африке, обрести родину. Элиезер Бен Иегуда писал тогда: «Если мы захотим, то уже завтра можем стать такими же людьми, как все люди на свете: людьми у которых есть своя страна, где не придётся опасаться изо дня в день, как бы не оказаться неугодными её жителям. Африка - страна великого будущего. Быть может, уже через четверть века там будет новая Америка, быть может – ещё более цветущая, чем Америка! Вблизи предоставленной нам земли обособиваются многие просвещённые народы. С запада – бельгийцы, с юга – немцы, с севера и востока – англичане. Новая жизнь порождается вокруг, и для евреев там тоже будет просто для труда и свершений. То, что мы не смогли бы сделать в другом месте за 20 лет, там мы сделаем за год» [5].

Другой пример уже нашего времени. Один из самых популярных писателей современной Польши Януш Леон Вишневский в своём интервью говорил: «Моя мать родилась в Берлине и после войны влюбилась в моего отца, надзирателя концентрационного лагеря, так что в моей семье стереотипы не могли существовать в принципе. Но могу рассказать интересную историю. Однажды я летел из Лос-Анджелеса на Гавайи. Моя соседка, пожилая немка, сказала, что в Германии иммигранты – источник «многих проблем», например, большинство машин угоняют поляки. Поскольку этот стереотип о соотечественниках меня обижает, я привёл статистику немецкой полиции: 96% автомобилей крадут немцы. Мои слова не убедили даму, и она возразила: «Мы с вами немцы, - знаем, что это ложь» [6].

Итак, одно положение остаётся неизменным: о национальных чертах своего этноса каждый судит положительно, а о характере других – отрицательно. Исключения бывают, но они лишь подтверждают правило. Для понимания психологии этнической сущности личности необходимо рассмотреть механизмы социального поведения, в частности с позиции «Я-концепции». Но это уже тема следующей публикации.

Литература:

1. Мир философии: В 2 т. – Т. 2. – М., 1991. – С. 50.
2. Honigman John J. The Development of Anthropological Ideas. – W., N.Y.: Dorsey, 1976. – 434 p.
3. Hsu F.L.K. Clan, Caste, and Club. – N.Y.: Princeton, 1963. – 335 p.
4. McCrae R.R. & et al. The Inaccuracy of National Character Stereotypes // Journal of Research in Personality. – 2013. - No 47. – P. 831-842.
5. Ха-Шафа (Обозрение). – Иерусалим, 1903.
6. Линия полёта. – 2013. – Декабрь. – С. 48.

—————  —————

ИНФОРМАЦИОННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ КОММУНИКАТОРОВ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ «РАЗДРАЖИТЕЛЕЙ» ПРИ ВЫЯВЛЕНИИ И РАСКРЫТИИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

Коноплицкий И.Н., вед. специалист
Харьковский национальный университет внутренних дел Украина,
Общественная организация помощи молодёжи в продвижении научных исследований, Украина

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В практике расследования преступлений едва ли не всякий раз возникает необходимость в специальных психологических знаниях для установления способности субъекта к осознанно-волевой регуляции своего поведения в юридически значимой ситуации. Это связано с тем, что субъектом ответственности в подобном случае являются люди, находящиеся в процессе становления своего физиологического, психофизиологического, психологического (в том числе интеллектуального, личностного) и социального развития. В данной статье рассматриваются общие сведения о процессуальных коммуникаторах и их роли при выявлении и раскрытии преступлений. Раскрыто значение принципиально нового понятия в криминалистике – психологический «раздражитель». Раскрыто информационное взаимодействие при раскрытии преступлений процессуальных коммуникаторов и психологических «раздражителей».

Ключевые слова: следователь, свидетель, жертва, место преступления, уголовное производство, коммуникатор, психологический «раздражитель», восприятие, преступник.

Деятельность следователя и оперативного сотрудника органа дознания представляет собой процесс постоянного многоканального информационного взаимодействия с коллегами, начальством, надзирающими прокурорами, сведущими лицами, понятными, защитниками и другими участниками уголовного судопроизводства и физическими лицами.

Любому, даже не посвященному в юридические тонкости человеку, абсолютно ясно, что ни одно производство уголовно-правового характера не может обойтись без информации, хранящейся в памяти участников и наблюдателей совершенных, готовящихся, совершаемых, скрываемых преступлений и других событий, связанных с ними. Выявлению и установлению событий, являющихся предметом уголовно-правового реагирования, также способствуют данные, сообщаемые иными лицами, в силу служебных, бытовых, иных отношений посвященных в обстоятельства, имеющие значение для досудебного и судебного уголовного процесса. Возможности использования правоохранительными органами, спецслужбами, судами поступающей к ним в официальном или конфиденциальном порядке информации, воистину безграничны.

С учетом данных, полученных от подозреваемых, обвиняемых, потерпевших, свидетелей, определяются подлежащие установлению обстоятельства исследуемых деяний, строятся оперативно-розыскные и следственные версии, разрабатываются и реализуются программы подготовки и производства отдельных действий, тактических комплексов действий и комбинаций в стадиях возбуждения уголовного дела, предварительного расследования, судебного следствия. Сообщаемые ими сведения позволяют решать розыскные, распознавательные, идентификационные задачи, связанные с выявлением, изобличением и уголовным преследованием виновных.

Человек представляет собой сложную, динамичную информационную систему, состоящую из множества внешних и внутренних свойств, связей и отношений различного порядка (физических, социальных, психических, психологических, нравственно-этических, биологических). В оперативно-розыскной, следственной, экспертной, прокурорской, судебной практике изучаются самые различные стороны, черты, аспекты личности потерпевших, подозреваемых, обвиняемых, свидетелей. Установление одних из них носит строго обязательный характер (например, установление возрастной принадлежности, психической состоятельности). Другие выделяются факультативно в зависимости от целей, вида, этапа и других особенностей поисково-познавательной деятельности и ситуационных потребностей.

В человеке информативно все: мысли, душевные порывы, тело, сопутствующие вещи, формы, направления, особенности проявления активности и многое другое, связанное с его сущностью, сферами, видами, направлениями ее реализации.

Для человека, особенно того, кто является участником правонарушений в уголовном процессе, первичным было, есть и будет слово и то, что заложено в его содержание. Однако не менее значима информация другого типа – невербальная. Криминалистическое наблюдение за невербальными коммуникациями партнера по информационному взаимодействию дает богатую пищу для размышлений и выводов пытливому уму исследователя. (Психологами установлено, что в процессе речевого общения лишь 7% информации передается непосредственно словами. В то же время звуками и интонацией передается до 38%, а жестами, позы, телодвижениями, перемещением в пространстве – до 55% полезной информации.)

Основой невербального поведения являются инстинкты человека. Невербальный язык во многих случаях плохо контролируется сознанием, однако хорошо воспринимается наблюдателем на подсознательном уровне, формируя определенное отношение к говорящему.

Поступающая к коммуникатору от другого лица невербальным путем информация, особенно на уровне подсознательных реакций, неконтролируемых сознанием проявлений, является важным ориентиром восприятия, правильной расшифровки, оценки и использования вербальной информации. «Поставщиком» невербальной информации являются самые различные компоненты системы, называемой человеком. Даже устная речь как уникальный инструмент вербального способа информационного взаимодействия несет в себе не только вербальные, но и невербальные сигналы.

Работа следователя, дознавателя, лица, осуществляющего оперативно-розыскную деятельность, – это прежде всего работа с людьми как носителями уголовно-релевантной информации.

Информационное взаимодействие с ними протекает в одних случаях в служебном кабинете правоохранительного органа, в других – в лабораторных условиях, в третьих – в так называемой полевой обстановке. Обмен информацией при этом может происходить с глазу на глаз или публично при участии либо в присутствии других лиц. Однако независимо от того, кто является инициатором коммуникативного контакта, какие цели преследует информационное общение, осуществляется ли оно открыто, в официальном порядке на процессуальной основе или негласно, в тайне от посторонних глаз, в служебное или свободное от работы время, оно никогда не обходится без одного очень важного, неотъемлемого элемента. Этим элементом является окружающая материальная микросреда, или, как говорят еще, реальная обстановка. Ее образуют самые различные объекты материального мира, их связи и отношения: предметы, вещества, материалы и т.д., включенные в информационное взаимодействие. Академик Виктор Глушков на заре советской кибернетики верно подметил, что информацию несут в себе не только испещренные буквами страницы книги или человеческая речь, но и солнечный свет, складки горного хребта, шум водопада и шелест листьев. Особый интерес для коммуникатора представляют субъективно, лично значимые элементы окружающей микросреды, то, что имеет какое-либо отношение к нему, с чем он так или иначе связан в системе исследуемых по уголовному делу отношений.

Выступая в роли психологического «раздражителя», эти объекты могут оказать значительно большее психологическое воздействие на носителя информации, его мысли, чувства, решения, поступки, нежели обмен вопросами и ответами с оперативником, судьей, судебным экспертом, чем все вместе взятые слова последних.

В узком смысле психологический «раздражитель» включает в себя то, что принято называть «немыми свидетелями». Имеются в виду самые различные материальные объекты неживой, а также живой, но не говорящей природы, тем или иным образом связанные с исследуемым криминальным или некриминальным поведением (следы-отпечатки, орудия преступления, документы, предметы посягательства и средства их транспортировки, аналоги последних и т.д.).

Если же рассматривать психологический «раздражитель» в более широком контексте, то нельзя не заметить, что этим понятием охватывается не только довольно обширный круг упомянутых «немых свидетелей», но и множество других элементов реального мира (фактов, событий, процессов и т.д.), включая те, что представляют собой различные варианты проявления активности лиц, осуществляющих расследование, оказывающих допустимое воздействие в отношении своих партнеров по коммуникации, по какую бы сторону баррикад они не находились.

«Психологическая реакция, – как отмечает Н.А. Селиванов, – может быть результатом восприятия в качестве своеобразного реагента не только того самого объекта, который заведомо связан преступлением, но и аналогичного объекта. Даже такой реакции порой достаточно, чтобы сработал «спусковой механизм», чтобы нарушилось неустойчивое равновесие между мотивом непризнания виновности и мотивом ее признания». [1]

Использование возможностей психологического «раздражителя» осуществляется с учетом различных ситуационно обусловленных задач. В одних случаях это делается для распознавания внутреннего облика, намерений, связей, отношений, иных признаков носителей личностной криминалистически и юридически значимой информации; в других – для уточнения, конкретизации показаний (в частности, путем стимулирования, активизации воспоминаний об обстоятельствах познаваемого события); в-третьих – для распознавания и преодоления лжи, иных деструктивных актов по противодействию расследованию; в-четвертых – в целях выявления и избличения лиц, так или иначе прикосновенных к раскрываемому преступлению, иным познаваемым событиям.

Проблема психологического «раздражителя» актуальна и для следственной, и для оперативно-розыскной, а в ряде ситуаций – и для судебно-экспертной практики. Юристы, практикующие в сфере уголовного судопроизводства, используют его и при производстве допроса, некоторых других следственных действий, производимых в режиме процессуального доказывания, при производстве опроса, а также действий и мероприятий организационно-подготовительного и оперативно-розыскного характера.

В следующих публикациях мы более подробно остановимся на использовании различных видов психологических «раздражителей».

Литература:

1. Пособие для следователя. Расследование преступлений повышенной общественной опасности. – М.: Лига разум, 1998. – С. 12.
2. Прорубов И.И. Научные основы допроса на предварительном следствии. – Минск, 1978
3. Еникеев М.И. Психология общения следователя с обвиняемым (подозреваемым) // Современные проблемы расследования и предупреждения преступлений. – М., 1987. – С. 87–103.
4. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М., Наука, 1993.
5. Проблемы речевого воздействия / Материалы Всероссийской научной конференции. – Вып. 4. – Ростов-на-Дону, 1996.
6. Антонян Ю.М., Еникеев М.И., Эминов В.Е. Психология преступления и наказания. – М.: Пенатес – Пенаты, 2000. – С. 179–236.

PERCEPTIONS REGARDING POLICEMEN PERSONALITY TRAITS OF JUVENILE OFFENDERS

O.V. Konoplitska, applicant
Kharkiv National University of Internal Affairs of Ukraine

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

In the process of operational, investigative, professional and educational activities for law enforcement officers required psychological knowledge about the identity of the juvenile offender, which form the idea of police officers with them. In the article the cognitive component of social attitudes police officers in respect of different categories of juveniles. Identified personality types of different categories of juvenile offenders according to police. This detailed description of the vision of police staff personal qualities of the various categories of juvenile offenders. Dedicated most important personal qualities of various categories of juvenile offenders. The comparative analysis of the personality traits of different categories of juvenile offenders by studying the similarities

and differences in psychological characteristics minors. Conclusions can determine the representation of police officers regarding the personality traits of different categories of juveniles.

Keywords: professional activities of police officers, the identity of a juvenile offender, social attitudes, cognitive component categories of juvenile offenders, psychological characteristics, personal characteristics, perceptions police officers.

Statement of the problem. In terms of present society and the state police has set the task of promoting the creation of appropriate conditions for each child for the full and harmonious development of the individual, to ensure the correctness and effectiveness of legal decisions concerning the minor, which was in conflict with the law, to promote his re-education and further social support. Therefore, the main social purpose of law enforcement agencies, their priority is the prevention of multifunctional delinquency among adolescents. Performing these tasks requires research ideas policemen regarding personal qualities of different categories of juvenile offenders. This will help to find approaches to offender, enable us to solve a number of specific tasks that contribute to a more perfect organization of search operations of detection, suppression and detection of crimes committed by juveniles.

Analysis of recent research and publications. Study concept installation involved scientists following Uznadze, S.L. Rubinshteyn, F.V. Bassin, A. Pranhysvly, A.E. Sherozyya, D.N. Bahdzhyunene. Works of scientists H. Olporta, L. Thurstone, V. Tomasa and F. Znanetskoho, V. poisons have been devoted to the study of social settings. The study of social and psychological settings engaged in professional activities E.S. Chuhunova, H.A. Horoshydz, D.A. Charkviani, E.A. Skryptunova, H.O. Matina and others [5, 8].

An important contribution to the study of the individual juvenile offender, his illegal behavior and psychological mechanisms implemented IP Bashkatova, S.P. Bocharov, G. Bochkarev, S.L. Danovskyy, I.V. Zhdanov, A.V. Zemljansky, N.P. Kreidun, N.Y. Maximov, I.A. Yarmysh et al. Prevention of adolescent delinquency devoted to the works of O. Proprietor, V. Eremenko, G. Kashkarov, N. Kvitkovskiy, I. Kozubovskoyi, G. Minkovskoho, S. Nemtchenko, V. Orzhehovskoyi, Y. Petukhov, A. Pylypenko.

His views on the causes of wrongful conduct minors formulated in his writings V.I. Antipova, O.M. Bandurky, N.V. Barahtyana, V.O. Bachynina, I.P. Holosnichenka, Ya.M. Kvitky, V.M. Kudryavtseva, V.V. Lunyeyeva, H.M. Minkovskoho, D.P. Smolenskoho, V.I. Shakuna et al. A.A. Hertsenzon in his writings emphasized the distribution of causes of wrongful conduct on the material and ideological. H.A. Avanesov distinguished three classes of reasons associated with the contradictions of social development; distorted worldview; associated with a specific person. V.M. Kudryavtsev identified the following three categories of reasons: reasons that lie in the social consciousness; reasons lie in public life; reasons due to external contradictions between the two opposing socio-economic systems - socialism and capitalism. [4] Rabinovich M.P. treats the causes of crime as a phenomenon of social reality, which cause (or facilitate) offenses. Kotyuk V.A. understands the causes of crime social phenomena, taken in binary relation, generate and reproduce crime and crime as their natural consequences [2].

Study of individual law enforcement officers, their professional activities are devoted to H.V. Akopova, A.P. Moskalenko, D.O. Kobzina, S.P. Bocharovoyi, H.H. Bochkarovoyi, O.V. Zemlyanskoyi, D.A. Hryhor'eva, A.A. Derkacha, I.V. Yemshynoyi, N.V. Kuzminoyi, A.K. Markovoyi, N.N. Nechayeva, A.P. Sytnikova, Ye.A. Klimova and others. M.V. Pryahina continued to study social attitudes in the profession, drawing attention to the motivational component attitudes policemen [6, 32].

In his writings and O.A. Hulevich, Ye.O. Holynychk indicate that the formation of social and psychological settings of offenses and offenders (including juveniles) are different. According to attitudes to offenses affecting the following factors: the seriousness of the offense; type of offenses committed (physical, psychological, material), size and offers compensation as well as an opportunity for the respondent to become participants in the crime. Often attitudes offenders, in addition to factors affecting attitudes of offenses affect the following features of the respondents: social status, age, gender, ethnicity, social status, professional activity, etc.. The main factor associated with the assessment of typicality crime is to assess its seriousness. In general, the more serious the crime is recognized, the more it is considered typical. Often attitudes offenders have a complex structure, where the appearance of a component causes the other. [1, 82-84].

Formation purposes of Article. After analyzing the idea of police officers in relation to personality traits of different categories of juveniles we aim to investigate the cognitive component of social attitudes.

The main material research. To study the cognitive component of social attitudes of policemen, we used psychogeometric S. Dellinher and test method "semantic differential". With these techniques policemen assessed three categories of juvenile offenders: first category - minors who have committed administrative offenses; second category - juveniles who have committed a violent offense; third category - minors who have committed violent offenses selfish and [3, 143].

Studies conducted in the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in Rivne region with employees following units: criminal police for Children, investigation and inquiry, district inspectors of militia. The survey involved 120 police officers with experience in law enforcement agencies from 1 to 28 years. 85% of surveyed police officers - male, 15% - women. Consider psychogeometric testing results (Table 1).

Tab.1.

Elections geometric shapes policemen on various categories of juvenile offenders (%)

Geometric Shapes	Category minors for offenses committed					
	Administrative	Violent	Selfish and violent	P _{1,2}	P _{2,3}	P _{1,3}
Square	5,0	22,5	15,83	0,01	-	0,01
Triangle	30,83	22,5	12,5	-	0,05	0,01
Circle	0,0	0,0	0,0	-	-	-
Rectangle	21,67	39,17	60,0	0,01	0,01	0,01
Zigzag	42,5	15,83	11,67	0,01	-	0,01

Law enforcement officials, juveniles associating categories with shapes preferred «box» for juveniles who have committed violent and selfish and violent offenses (39.17% and 60% respectively). «Rectangle» stands for dynamism, constant movement and change. Juvenile offenders who are associated with this geometric figure, police officers are perceived as such, often unhappy with the way of life they are now, and is busy looking for a better position. The most characteristic feature - inconsistent and unpredictable behavior during the transition period. They are usually low self-esteem. Overly trusting, suggestions, naive, because they are easy to manipulate [7, 82-83].

Employees of the police juvenile offenders who have committed administrative offenses often associated with the figure of «zigzag», which is almost half of the elections (42.5%). The choice of geometric figures «zigzag» characterizes juvenile as teenagers tend to see the world is constantly changing. They need to have a wide variety of events and a high level of stimulation in the academic circle. Juvenile offenders want to be independent from the others in all areas of social life. Offenders, which corresponds to the figure «zigzag» aimed at the

future and more interested in opportunity than reality, hence the rise such features as impractical, unrealistic and naive. They unrestraint, very expressive, along with their eccentricities, often prevents them implement their ideas into practice [7, 82-83].

According to the results of our study should be noted that police officers never chosen geometric shape «circle». In their view, none of the categories of juvenile offenders is not associated with this figure because juvenile offenders do not possess such qualities as kindness, gentleness, sensitivity, tolerance, communication, kindness [7, 82-83].

Comparing between an election geometric shapes policemen on various categories of juvenile offenders, we see that with increasing severity of the crime frequency changes selected figures. For example, police officers in relation to juveniles who have committed administrative offenses than those who committed violent and selfish and violent offenses are likely increasingly choosing «zigzag» (42,5%, 15,83% та 11,67%; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$) and triangle (30,83%, 22,5% та 12,5%; $p_{2,3} \leq 0,05$, $p_{1,3} \leq 0,01$) and probably less - «rectangle» (21,67%, 39,17% та 60,0%; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$ та $p_{1,3} \leq 0,01$) and «square» (5,0%, 22,5% та 15,83%; $p_{1,2} \leq 0,01$ та $p_{1,3} \leq 0,01$). That is, according to law enforcement officials with increasing severity of the crime and greed are a minor has the following characteristics: trust, openness, willingness to change, «childishness» innocence, insecurity, indecision, insecurity, mental instability, problematic. As quickly and suggestions without organizational skills they are excellent «performers» criminal orders. It should also be noted that with increasing severity of the crime and greed become less minor has the following characteristics: spontaneity, pressure, uncontrollability, volatility, unpredictability, incontinence, anxiety, individualism, insecurity, arrogance, selfishness, categorical.

To study the cognitive component of social attitudes police officers on various categories of juvenile offenders, we also used the semantic differential method (Table 2).

Tab.2.

The idea of policemen on personality traits of juvenile offenders different categories ($\bar{x} \pm \sigma$)

Personal qualities	Category minors for offenses committed			Probability differences		
	Administrative	Violent	Selfish and violent	$p_{1,2}$	$p_{2,3}$	$p_{1,3}$
Hearted	-1,1±0,7	-0,8±1,4	-2,4±1,0	0,01	0,01	0,01
Sociable	0,2±1,5	-1,1±1,2	-2,5±0,9	0,01	0,01	0,01
Just	-1,9±0,7	-1,2±1,2	-2,6±0,9	0,01	0,01	0,01
Purposeful	-0,7±1,6	-1,4±0,9	0,0±2,0	0,01	0,01	0,01
Not impulsive	-1,5±1,4	-2,2±1,7	-2,4±1,2	0,01	-	0,01
Enlightened	-0,6±1,3	0,6±1,4	-0,6±1,9	0,01	0,01	-
Strong-willed	-1,2±1,2	1,0±1,5	0,4±1,6	0,01	0,01	0,01
Active	-0,5±1,2	0,6±1,5	1,4±1,2	0,01	0,01	0,01
Responsible	-1,9±0,7	0,1±1,4	-0,7±1,3	0,01	0,01	0,01
Reliable	-1,8±1,0	-0,6±1,3	-1,6±1,5	0,01	0,01	-
Balanced	-1,7±1,0	-2,1±1,5	-1,5±1,9	0,01	0,01	-
Friendly	-1,4±0,8	-1,2±1,3	-2,5±0,7	-	0,01	0,01
Clever	-1,3±1,6	0,1±1,0	0,3±1,7	0,01	-	0,01
Required	-1,7±1,5	-0,4±1,0	-1,3±1,5	0,01	0,01	0,05
Fearless	-1±1,8	0,9±1,5	0,7±1,9	0,01	-	0,01
Severe	-1,9±0,8	-1,3±1,3	-1,3±1,5	0,01	-	0,01
Humane	-0,9±0,7	-0,8±1,7	-2,4±1,1	-	0,01	0,01
Rationalistic	-2,8±0,6	-1,6±1,8	-0,7±2,1	0,01	0,01	0,01

The results of the tests allow us to pay attention to the most important characteristics for each bipolar categories of juvenile offenders. Thus, juvenile offenders who have committed administrative offenses police officers consider reckless («rationalist»: -2.8), evil («fair»: -1.9), lax («responsible»: -1.9) frivolous («serious»: -1.9), questionable («reliable»: -1.8). According to respondents, this category of minors is inherent in decision reckless and hasty conclusions and decisions, serenity, ability to insincerity, lying, two-faced, indiscipline, inconsistency, disorganization in education or business. Juvenile offenders badly brought up and dissolved, rash, thoughtless commit misconduct, lying, as those who deliberately conceal their nature, belief, truth of their intentions.

Juvenile offenders who have committed violent offenses, law enforcement officials believe impulsive («Not impulsive»: -2.2), reckless («rationalist»: -1.6), inert («purposeful»: -1.4), willpower («gutless»: 1.0), fearless («shy»: 0.9). Police believe that this category of young offenders prone to act under the influence of direct prompting impulse inherent in the adoption of reckless and hasty conclusions and decisions; carelessness and thoughtlessness, laziness, lack of initiative. According to law enforcement minors rather fearless, brave and valiant though they can not be called brave. The actions manifested unity of mind and will.

Juvenile offenders who have committed violent offenses selfish and following characteristics: Sly («fair»: -2.6) not sociable («sociable»: -2.5), heartless («friendly»: -2.5), abusive («hearted»: -2.4), impulsive («not impulsive»: -2.4), ruthless («humane»: -2.4), active («passive»: 1.4). Law enforcement officials say that this category of juvenile offenders are not able to be sociable, sociable, contact. They are characterized by isolation, not sociable and they are ruthless, cruel, helpful with evil intentions.

Comparative analysis found that juveniles who committed violent offenses police attributed similar personal qualities of the selfish and violent offenders, «impulsive» (-2.2 and -2.4), «soft» (-1.3 and -1, 3), «clever» (0.1 and 0.3) and «fearless» (0.9 and 0.7); and administrative offenders «heartless» (-1.2 and -1.4) and «ruthless» (-0.8 and -0.9). Quite interesting was that juveniles who have committed a violent offense compared with administrative and selfish and violent, the police find a more «enlightened» (0,6 та -0,6, -0,6; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$) «willpower» (1,0 та -1,2, 0,4; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$), «responsible» (0,1 та -1,9, -0,7; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$), while more «inert» (-1,4 та -0,7, 0,0; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$) and «inflammatory» (-2,1 та -1,7, -1,5; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$), but less «malicious» (-0,8 та -1,1, -1,5; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$), «questionable» (-0,6 та -1,8, -1,6; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$) and «negligent» (-0,4 та -1,7, -1,3; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$).

Juveniles who committed violent offenses selfish and police attributed such similar personal characteristics of offenders administrative «ignorant» (-0.6 and -0.6), «questionable» (-1.6 and -1.8), and «inflammatory» (-1.5 and -1.8).

Note that juveniles who commit violent offenses selfish and in comparison with administrative and violent police believe a «malicious» (-2,4 та -1,1, -0,8; $p_{1,3} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$), «wicked» (-2,6 та -1,9, -1,2; $p_{1,3} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$), «heartless» (-2,5 та -1,4, -1,2; $p_{1,3} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$) and «ruthless» (-2,4 та -0,9, -0,8; $p_{1,3} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$) at the same time more «motivated» (0,0 та -0,7, -1,4; $p_{1,3} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$) and «active» (1,4 та -1,2, 1,0; $p_{1,3} \leq 0,01$, $p_{2,3} \leq 0,01$).

As you can see, juveniles who have committed administrative offenses in comparison with the violent and selfish and violent police find more «sociable» (0,2 та -1,1, -2,5; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$), but «gutless» (-1,2 та 1,0, 0,4; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$), «passive» (-0,5 та 0,6, 1,4; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$), «stupid» (-1,3 та 0,1, 0,3; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$) and «timid» (-1,0 та 0,9, 0,7; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$), a «negligent» (-1,7 та -0,4, -1,3; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$), «soft» (-1,9 та -1,3, -1,3; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$) and «reckless» (-2,8 та -1,6, -0,7; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$) but less «impulsive» (-1,5 та -2,2, -2,4; $p_{1,2} \leq 0,01$, $p_{1,3} \leq 0,01$).

Conclusions from this study and the **prospects** for further development in this direction.

Thus, the study of the cognitive component of attitudes police officers in relation to various categories of juvenile offenders showed that offenders administrative police believe is bad-mannered, spoiled, reckless teenagers who commit offenses out of curiosity, as a result of the protest, and so on. They are characterized by spontaneity, pressure, uncontrollability, volatility, categorical. Guardians attributed to juveniles who have committed violent offenses following characteristics: short temper and impulsiveness, irritability, uncontrollable rage. According to law enforcement, these minor problems and confused in respect themselves undecided at this time. Their inherent unpredictability, incontinence, anxiety, individualism, insecurity, arrogance, selfishness. According to law enforcement minors who have committed violent offenses selfish and inherent knowledge, innocence, insecurity, indecision, insecurity, mental instability, problematic. As quickly and suggestions without organizational abilities, they are excellent «performers» criminal orders.

In this article we define representation policemen regarding personal qualities of the various categories of juvenile offenders, which is the cognitive component of social attitudes. As noted above social and attitudes have a complex structure and consists of three components where a change in one triggers another change. Therefore, we believe you need to continue to explore social attitudes of employees police officers, namely emotions and feelings police officers with respect to juvenile offenders and behavior toward them.

References:

1. Гулевич О.А., Голынич Е.О. Правосознание и правовая социализация.- М.: Междунар. общество им.Л.С.Выготского, 2003. — 270 с.
2. Ковальчук З.Я. Особливості психології особистості неповнолітнього правопорушника // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологія.- 2008.- №1.- С.175-183.
3. Коноплицька О.В. До проблеми класифікації неповнолітніх правопорушників // Північний вісник Університету «КРОК», Розділ 5 «Актуальні проблеми психології» / Вищий навчальний заклад «Університет економіки і права «КРОК».- Вип.10.- К., 2011.- С. 138-144.
4. Кудрявцев В.Н., Эминов В.Е. Криминология: Учебник.- М.: Юристъ, 2006.- 734 с.
5. Матина Г.О. Профессиональные установки в деятельности педагогов // Диссертация кандидата психологических наук. - Спб., 2000.- 262 с.
6. Пряхина М.В. Социально-психологические установки в профессиональной деятельности сотрубноков органов внутренних дел // Диссертация кандидата психологических наук.: М.: РГБ, 2003.- 256 с.
7. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2-кн. – 2-е изд., перераб. и доп.– М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.– 384 с.
8. Чугунова Э.С. Комплексная социально-психологическая методика изучения личности инженера.- Л.: ЛГУ, 1991.

СИСТЕМА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РОЛЬ КОМНАТЫ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РАЗГРУЗКИ

Драб Я.М., канд. психол. наук, врач-психотерапевт
ПАО «Хмельницкоблэнерго», Украина

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Описана система психофизиологического обеспечения профессиональной деятельности, обоснованы этапы формирования профессиональной пригодности и определена роль комнаты психологической разгрузки в организациях.

Ключевые слова: психофизиологическое сопровождение, деятельность в особых условиях, пригодность.

Describes a system for physiological support professional activity, grounded steps of formation of professional competence and the role of psychological relaxation room at organizations has been defined.

Keywords: psychophysiological support of activities in the special conditions, the availability.

Говоря о психологической готовности и подготовке персонала любых предприятий с разными особенностями условий профессиональной деятельности, целесообразным было бы остановиться на более глубоком изучении вопросов профессиональной пригодности к профессиональной деятельности.

Научно обоснованное определение профессиональной пригодности должно отображать законы взаимосвязи и взаимобусловленности компонентов системы «личность-профессия», основываться на концепции регулирующей роли психического отображения и учитывать особенности проявления внутренних факторов деятельности в регуляции процессов формирования и реализации системной организации личности.

Процесс формирования профессиональной пригодности в ходе профессионализации личности проходит ряд этапов:

- трудовое воспитание и обучение (формирование готовности к работе с пониманием ее потребности и необходимости);
- ориентация (помощь в выборе профессии на основе профессионального образования, консультации, коррекции профессиональных планов);
- отбор (определение степени пригодности кандидата на основе сопоставления его индивидуальных особенностей с требованиями профессии);
- подготовка (обоснование рекомендаций к программам, методикам и средствам обучения, к объективным методам и критериям оценки уровня профессиональной подготовленности);

- адаптация (разработка средств, методов приспособленности личности к условиям деятельности и обоснование рекомендаций по ускорению этого процесса);
- собственно деятельность (обеспечение рациональной организации условий и процесса трудовой деятельности, высокой эффективности, качества, безопасности работы, профессионального усовершенствования);
- аттестация (периодическая оценка профессиональной квалификации с целью определения соответствия занимаемой должности и обоснование рекомендаций по должностным назначениям и перемещениям);
- реабилитация (восстановление функционального состояния организма и психики после напряженной работы и перенесенных заболеваний) [1].

Следует отметить, что определение степени пригодности основывается на учете индивидуальных характеристик личности (психологических, образовательных, профессиональных, медицинских и др.), неудовлетворительное состояние каждой из которых может быть причиной недостаточной пригодности или противопоказанием для конкретного вида деятельности. Степень пригодности определяется и возможностями компенсации некоторых индивидуально-психологических качеств [2].

Повышение степени пригодности достигается постоянно действующей системой психологического обеспечения, которая предназначена для проведения комплекса социально-психологических, психологических и психофизиологических мер, направленных на повышение адаптивности к стрессу, формирование индивидуальной и групповой профессиональной надежности и обеспечение безопасности деятельности.

Отметим отдельно, что с целью реализации поставленных задач отбора, нам кажется необходимым рекомендовать ряд психофизиологических клинических обследований для профессионального отбора. В частности, к ним относятся: методика экспресс-оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы (ССС) по вариабельности ритма сердца, регистрация артериального давления, электрокардиография, энцефалография, реоэнцефалография, эхоэнцефалография.

Средства и методы обеспечения оптимальной адаптации к деятельности в процессе тренинга психофизиологической саморегуляции функционального состояния организма разнообразны. Хорошо себя зарекомендовали (вне зависимости от специфики выполняемой работы) такие средства саморегуляции, как релаксация по Джекобсону, контроль дыхания, медитация, эмоционально-волевая тренировка по Филатову, идеомоторная тренировка, мыслительная репетиция, сюжетное сенсорное репродуцирование образов. Кроме этого, целесообразно их дополнить тренингом точечного самомассажа биологически активных точек (БАТ).

Важнейшим компонентом в системе психофизиологического сопровождения сотрудников нам видится организация комнаты психоэмоциональной разгрузки (далее - КПП). Комната психоэмоциональной разгрузки – это специально оборудованное на предприятии помещение, в котором в отведенное время в течение рабочей смены проводятся сеансы по снятию усталости и напряженности у работников.

В основу разработки КПП положена идея имитации в производственных условиях природного окружения. Это эффективное профилактическое средство против влияния неблагоприятных производственных факторов. При этом используются рекомендации по организации динамического и статического светового и звукового климата, а также рекомендации по целенаправленному психофизиологическому воздействию на человека с помощью картин природы. Площадь комнаты психологической разгрузки определяется из расчета не менее 2-х квадратных метров на человека. В комнате не должны ощущаться шум, вибрация и другие возможные неблагоприятные факторы, она должна быть обеспечена действующей вентиляцией. Оптимальная температура помещения - + 20-22° С. Комната оборудуется мягкой мебелью, магнитофоном (музыкальным центром), набором аудиокассет и дисков, видеотехникой. В световом решении интерьера должны преобладать голубой и зеленый цвета, успокаивающие нервную систему.

При необходимости в КПП могут проводиться сеансы индивидуальной и групповой психической саморегуляции (аутогенная тренировка, нервно-мышечная релаксация и т.п.). После сеанса психологической разгрузки у работников обычно повышается настроение, работоспособность, внимание, скорость реакции, улучшается общее состояние. Все это приводит к повышению производительности труда. Предлагаем такую характеристику основных задач комнаты психологической разгрузки:

- изучение психологических проблем, возникающих в организации;
- проведение мероприятий по формированию оптимального психологического климата в коллективе работников;
- организация психогигиенической просветительской работы;
- изучение психogramм основных видов деятельности;
- разработка вариантов самовоздействия, которые являются адекватными определенному виду деятельности для здоровых людей и обучение мерам психологической саморегуляции работников с целью улучшения их нервно-психического здоровья;
- подготовка текстов, памяток, инструкций по средствам саморегуляции, их печать и распространение среди работников;
- разработка оптимальной психологической модели для работников, исходя из которой, можно проводить занятия по эмоционально-волевой тренировке и сюжетному представлению.

Перспективным для повышения психологической готовности сотрудников является применение функциональной музыки [3]. Она рассматривается как существенный эмоциональный стимул профессиональной деятельности с учетом особенностей кампании. С помощью музыкальных программ можно стимулировать процесс вхождения в работу или адаптации к изменившимся условиям, поддерживать оптимальный уровень выполнения профессиональной деятельности, активизировать резервные возможности организма при истощении вследствие утомления, способствовать более полному расслаблению в период отдыха. Наиболее эффективны сеансы прослушивания музыки, оптимальная продолжительность каждого из которых составляет 10-15 минут; интервалы между сеансами должны быть не менее 1,5-2 часов.

Противопоказанием к введению музыкальной терапии во время работы служат те виды деятельности, которые требуют концентрации внимания и умственных усилий. Применение функциональной музыки в этих случаях целесообразно только в течение специально отведенных пауз для отдыха.

Большое значение в формировании дальнейшей профессиональной пригодности, в частности, в борьбе со стрессом, имеют физические упражнения (производственная гимнастика). Физические упражнения являются «лекарством, которых нет в аптеках», потому что движение может по своему действию заменить любое лекарство. Физические упражнения, выполняемые в процессе профессиональной деятельности во время регламентированных и нерегламентированных перерывов, могут носить общий или специальный характер. Примером мер общего характера является традиционная производственная гимнастика. Она имеет наибольшее значение для лиц, работающих в условиях монотонии, сохранения вынужденной рабочей позы. При этом желательно, чтобы комплекс выполняемых упражнений соответствовал характеру деятельности [4]. Упражнения могут проводиться в зависимости от характера деятельности самостоятельно или организованно, они способ-

ствуют снижению утомления и повышению работоспособности организма, снятию эмоциональной напряженности. Наиболее эффективны упражнения для мышц плечевого пояса, шеи, вестибулярного аппарата.

Также в КПП проводятся индивидуальные психологические консультации, психологические экспертизы, занятия по саморегуляции, ассертивные тренинги, тренинги моделирования поведения, тренинги повышения адаптивности и осуществляется проведение средств индивидуальной и коллективно-групповой психотерапии.

Внедрение системы психофизиологического обеспечения деятельности способствует улучшению здоровья и надежности профессиональной деятельности и может, таким образом, быть рекомендовано к применению на разнообразных предприятиях. Необходимо создавать службы психологической подготовки и адаптации персонала, а также разрабатывать регламентирующие документы их деятельности на законодательном уровне, потому что другой путь по внедрению постоянно работающей системы психофизиологического обеспечения, с нашей точки зрения, не будет действенным.

Литература:

1. Завалишина, Д.Н. Способы идентификации человека с профессией / Под ред. А.В. Брушлинского, А.В. Карпова // Психология субъекта профессиональной деятельности. – М., 2001. – С. 104-129.
2. Карпов, А.В. Психологическая структура деятельности: реальность и концептуализация / Под ред. В.А. Барабанщикова, А.В. Карпова // Психология субъекта профессиональной деятельности. – М.: Ярославль. – 2000. – Вып. 2. – 200 с.
3. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Издательский дом «Сентябрь». – 2001. – 260 с.
4. Семикин, В.В. Методика обучения саморегуляции как целенаправленной деятельности. / В.В. Семикин, В.И. Щедров // Методики анализа и контроля трудовой деятельности и функциональных состояний. – М.: ИП РАН. – 1992. – С. 261-268.



ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН О КРАСИВЫХ ЖЕНЩИНАХ

Погонцева Д., канд. психол. наук, доцент
Южный Федеральный Университет, Россия

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В статье представлены результаты исследования представлений мужчин и женщин (464 человека - 232 женщины и 232 мужчины) о физическом облике красивой женщины и ее личностных особенностях. Составлены описания характерные для мужчин, для женщин и общие характеристики. Показано, что мужчины используют меньшее количество характеристик, чем женщины. В то же время данные описания – схожи.

Ключевые слова: красота, физический внешний облик, личностные характеристики, красивая женщина, мужчина, женщина.

В современном обществе наблюдается повышенный интерес к социальной психологии женщин, обусловленный динамикой трансформации сложившихся гендерных отношений и связанных с ними экономических преобразований. Изменение социального положения женщин привлекает внимание к изучению «женских проблем», к исследованию «женского взгляда» на фундаментальные вопросы бытия человека. Начиная со второй половины двадцатого века развиваются как самостоятельные направления в гуманитарных науках, «женские» и «мужские» исследования, выводом которых стал отказ от «смещения» мужских и женских представлений о самых разнообразных культурных, социальных и иных явлениях [Батлер Д., 2000; Брайдогги Р., 2000; Костикова А.А., 2001; Оукли Э., 2001; Пушкарева Н.Л., 2007; Ярская-Смирнова Е.Р., 2006]. Современная социальная психология, занимаясь изучением социальных представлений о женщинах (политике, бизнесмене, учителе, враче), анализируя социальные представления о предназначении женщин и мужчин в обществе [Ильин Е.П., 2001], в большей степени обращает внимание на сам объект представлений – женщину и, в меньшей степени, акцентирует внимание на исследовании женщин как субъектов представлений о женщине. Данный ракурс изучения «женского взгляда» на женщину приобретает особое значение в связи с исследованием представлений о женской красоте или красивой женщине.

Во все времена и во всех сообществах придавалась особая ценность женской красоте. Каноны женской красоты периодически менялись и не совпадали у разных наций и народов, у различных поколений и социальных групп, но общечеловеческий смысл красоты и феномена «красивая женщина» оставался неизменным. В современном мире феномен «красивая женщина» обретает новые смыслы, превращаясь в культурно-информационный символ, который говорит о социально-демографическом, экономическом, социальном статусе личности в обществе. Практика поддержания красоты становится в наше время абсолютно легитимной, утратили силу все давние ограничения на ее распространение [Липовецкий Ж., 2003]. Мы являемся свидетелями индустриализации красоты, подчинения ее законам рынка, появления в связи с этим новых видов профессиональной деятельности.

Понятие «красота» в контексте восприятия человека чаще всего употребляется в связи с оценками внешнего облика женщины [Либица Е.В., 2001; Суэми В., Фернхем А., 2009]. Акцент на «внешней красоте» способствует масштабной эскалации визуальных образов «красивой женщины», увеличивает стремление к совершенствованию своего внешнего облика, а вместе с этим повышает степень «обеспокоенности своей внешностью», которая достигла в современном мире размеров эпидемии [Рамси Н., Харкот Д., 2009; Carr A., Harris D., 2005]. В социальной психологии внешнего облика обсуждается новый вид дискриминации: «looking» – исследование на основе внешнего облика. Этот вид дискриминации основывается на нормах «красивого/уродливого» [Суэми В., Фернхем А., 2009]. «Маскулиная эстетика», вынуждающая женщин стремиться к неким эталонам красоты, начинает рассматриваться как подавляющая женщин, лишаящая их индивидуальности, как средство дискриминации [Вольф Н., 2004; Гросс Э., 2001; Дворкин А., 2002].

Таким образом, оценка женской красоты сквозь призму физических компонентов внешнего облика ведет не только к возникновению новых негативных социально-психологических феноменов, но и вступает в противоречие с трактовками женской красоты как репрезентации телесно-душевно-духовного единства, как гармонии «внешней» и «внутренней» красоты. Учитывая данный вывод, одной из проблем современной социальной психологии является проблема создания целостного



образа «красивой женщины», проблема рассмотрения женской красоты, как интегратора «внешней» и «внутренней» формы [Зинченко В.П., 2005]. С социально-психологической точки зрения объединение этих компонентов женской красоты может происходить в результате конструирования социальных представлений, которые являются не только научным понятием, но и феноменом повседневной жизни, группового социального познания [Абульханова-Славская К.Г., 2001, 2002; Андреева Г.М., 2005; Бовина И.Б., 2009; Донцов А.И., Емельянова Т.П., 1984; Москвиса С., 1998; Стефаненко Т.Г., 2009], выполняющего функции облегчения коммуникации, регуляции поведения и оправдания социальных отношений.

Изучая представления женщин о красивой женщине, мы определяем способ интерпретации и осмысления определенной группой феномена «красивая женщина», той группой, которая чаще всего обращается к услугам индустрии красоты, для которой, по мнению различных СМИ, «красота» становится товаром, которая больше других подвержена дискриминации, в отношении которой все чаще высказывается требование, что женщина должна быть: «и умная, и красивая, и счастливая».

В нашем исследовании приняли участие 464 человека (232 женщины и 232 мужчины). Нами был использован метод «свободных описаний женской красоты», после чего «вербальные описания были подвергнуты контент-анализу, на основе которого был определен набор параметров, относящихся к физическому облику красивой женщины и ее личностным особенностям.

В качестве физических параметров внешнего облика чаще всего назывались: стройная, длинные волосы, большие глаза. В Таблице 1 приведены частоты физических параметров внешнего облика, которые вошли в представление о красивой женщине. В ней также зафиксированы данные, отражающие влияние полового фактора на частоту употребления определенных физических параметров внешнего облика в процессе описания красивой женщины.

Табл.1.

Распределение характеристик физических параметров внешнего облика, вошедших в представление о красивой женщине (в %)

№	Женщины		Мужчины		Всего	
	Стройная	28	Стройная	27	Стройная	28
	длинные волосы	26	длинные волосы	23	длинные волосы	25
	большие глаза	16	Брюнетка	11	большие глаза	10
	Опрятная	13	голубые глаза	11	Высокая	8,5
	Высокая	12	темные волосы	9	ухаживает за собой	8
	ухаживает за собой	12	Блондинка	9	Опрятная	8
	Ухоженная	11	стройная фигура	7	Брюнетка	7,5
	среднего роста	10	карие глаза	7	голубые глаза	7,5
	Аккуратная	10	хорошая фигура	7	темные волосы	7
	правильные черты лица	10	большие глаза	6	Блондинка	6

В описании личностных характеристик красивой женщины было использовано 553 характеристики. Мужчины использовали 316 характеристик, женщины указали 353 характеристики. «Общими» характеристиками являются 116 характеристик. Однако если при описании физических параметров внешнего облика красивой женщины частота выбора одних и тех же характеристик отличалась, то, описывая личностные характеристики красивой женщины, и мужчины, и женщины описали схожие портреты [Таблица 2].

Табл.2.

Распределение характеристик, описывающих личностные особенности красивой женщины (в %)

	Женщины		Мужчины		Всего		
1)	1	Добрая	61	Добрая	39	Добрая	50
		Умная	41	Умная	38	Умная	39
		Понимающая	17	чувство юмора	19	Понимающая	17
		Отзывчивая	16	Понимающая	18	чувство юмора	14
		Нежная	11	Отзывчивая	13	отзывчивая	14
		чувство юмора	10	веселая	10	нежная	10
		Заботливая	10	Общительная	9	веселая	10
		Мудрая	9	Нежная	8	общительная	8
		уверенная в себе	8	Заботливая	6	заботливая	8
		веселая	7	Ласковая	5	уверенная в себе	6

Красивую женщину описывают как обладающую такими социально-психологическими характеристиками, как добрая, умная, понимающая, с чувством юмора, отзывчивая, нежная, веселая. Можно также отметить, что женщины, описывая социально-психологические характеристики красивой женщины, чаще указывали на такие характеристики, как мудрая и уверенная в себе. Мужчины, описывая социально-психологические характеристики красивой женщины, чаще указывали на такие характеристики, как общительная и ласковая.

Следует также отметить, что в представления о красивой женщине входят такие характеристики, как «улыбка», «улыбчивость», которые объединяют «внешнюю» и «внутреннюю» красоту.

В ходе анализа, мы разделили ответы, описывающие физические параметры внешнего облика красивой женщины на несколько подгрупп: описания фигуры/телосложения, описания формы и цвета глаз, описания структуры и цвета волос, описания формы губ, описания лица и его оформления, описания цвета и структуры кожи. описание рук и ног. Данные группы были выделены с использованием большого толкового словаря с идеографическим описанием.

На основе анализа описаний личностных характеристик, нами были отобраны 33 наиболее часто указываемых характеристики, которые условно можно разделить на четыре группы: характеристики описывающие интеллектуальные способности (умная, мудрая, не глупая); эмпатичность (заботливая, умеет выслушать, умеет поддержать); характеристики «доброты» (добрая, добродетельная) и другие характеристики (харизматичная, эмоциональная).

Анализируя результативные характеристики, мы можем отметить, что описывая как физические характеристики внешне-

го облика, так и личностные характеристики красивой женщины респонденты-мужчины использовали меньшее количество характеристик. Данный результат, подтверждает результаты других ученых [21], о том, что речевые способности у девушек развиты лучше, чем у мужчин, а также утверждение о том, что существуют гендерные различия во владении лексиконом. Гендерные различия во владении лексиконом подтверждают данные о вариативности характеристик. Так мужчинами при описании внешне красивой женщины было названо 399 – различных характеристик, в то время как женщины назвали 414 различных характеристик. При этом женщины назвали 246 характеристик, которых не указали мужчины, в то время как мужчины указали 231 характеристику

Анализ полученных данных также позволяет говорить о том, что на данном этапе существуют сложности, связанные с переводом визуального образа красивой женщины в вербальный, что может быть обусловлено, например глобализацией СМИ и рекламы без учета культурных особенностей, а также огромное количество искаженных терминов и описаний, которые активно используется в современной молодежной культуре. Мы также можем говорить, о том, что во многом представления мужчин и женщин схожи, и чаще всего они называют одинаковые характеристики, как физических параметров, так и личностных характеристик красивой женщины.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А., Гордиенко Е.В. Представления личности об отношении к ней значимых других // Психологический журнал. Т. 22. № 5. 2001. С. 38-47.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2005. 303 с.
3. Батлер Д. Гендерное беспокойство. Антология гендерной теории: Сб. переводов / Составление, коммент. Е.И. Гаповой, А.Р. Усмановой. Минск: ПроPILEI, 2000. С.297-346
4. Бовина И.Б. Социальные представления о здоровье и болезни: структура, динамика, механизмы : Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2009. 48с.
5. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Московского университета, 1982. 199с.
6. Брайдотти Р. Путем номадизма // Гендерные исследования. 2000. № 4. С.18-44
7. Вольф Н.В., Разумникова О.М. Половой диморфизм функциональной организации мозга при обработке речевой информации. Функциональная межполушарная асимметрия. Хрестоматия. Ред. Н.Н. Боголепов, В.Ф. Фокин. М.: Научный мир, 2004. С. 386–410.
8. Гросс Э. Изменяя очертания тела // Введение в гендерные исследования. Ч.П. Харьков, 2001. с.620.
9. Дворкин А. Гиноцид, или Китайское бинтование ног // Женская солидарность: пособие для женщин и мужчин: Сборник статей Под.ред. Гаповой Е. и Сирош Н. – Мн.: ПроPILEI, 2002. С. 10-25.
10. Донцов А.И., Емельянова Т.П. Концепция социальных представлений в современной французской психологии // Вопросы психологии, №1, 1984. С. 147-151
11. Емельянова Т.П. Социальное представление – понятие и концепция: итоги последнего десятилетия. // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 6. С. 39-47.
12. Зинченко В.П. Психология на качелях между душой и телом // Человек, № 2. С. 46-57; № 3. С. 92-102.
13. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с.
14. Костикова А.А. Проблема женского в новейшей философии. [Электронный ресурс] <http://www.owl.ru/win/research/problemavfilos.htm>
15. Лабунская В.А. Теоретико-эмпирический анализ феномена аттрактивности внешнего облика женщины-предпринимателя и готовности других предпринимателей к сотрудничеству с ней // Человек. Сообщество. Управление. 2008. № 4. С. 30-40.
16. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 608 с.
17. Лабунская В.А., Герасимова О.В. Гендерная идентичность и гендерная интерпретация парфюмерных запахов // Мир психологии. №2. 2004. С. 175-185.
18. Лабунская В.А., Наровская Я.Б. Особенности самооценки внешнего облика в зависимости от пола и возраста. // Северо-кавказский психологический вестник. № 2. 2004. С. 150-153
19. Либина Е.В. Психология современной женщины: И умная, и красивая, и счастливая... / М.: ПЕР СЭ, 2001. 528 с.
20. Липовецкий Ж. Третья женщина. СПб.: Алетейя. 2003. 512 с.
21. Моррис Д. Голая женщина / Д. Моррис. М.: Эксмо, 2009. 384 с.
22. Оукли Э. Гендер, методология и модусы человеческого знания: проблематика феминизма и парадигматические дискуссии в социальных науках // Введение в гендерные исследования. Часть 2: Хрестоматия / Под ред. С.В. Жеребкина. СПб.: Алетейя, 2001, С. 336-363.
23. Погонцева Д.В. Социально-психологические особенности представлений женщин о красивой женщине // диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону, 2010
24. Погонцева Д.В. Представления современной молодежи о внешней и внутренней красоте женщины // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. Т. 6. № 4. С. 14-17.
25. Пушкарева Н.Л. Женщины-ученые в постсоветском фольклоре // Вестник РГНФ. 2007. №1 С.30-40
26. Рамси Н., Харкорт Д. Психология внешности. СПб.: Питер, 2009. 256 с.
27. Стефаненко Т.Г., Этнопсихология. - М.: Аспект Пресс, 2009 - 368 с
28. Суэми В., Фернхейм А. Психология красоты и привлекательности. СПб.: Питер, 2009. 240 с.
29. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Гендер и этничность в учебниках по социальной работе и социальной политике // Социологические исследования. 2006. № 5. С. 117-127.

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ

Сиврикова Н.В., преподаватель
Челябинский государственный педагогический университет, Россия

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Представлены результаты сравнительного исследования удовлетворенности жизнью разных поколений Южного Урала. Результаты, полученные на выборке 504 человека, позволили установить, что в настоящее время наблюдается снижение доли советской идентичности, хотя она еще имеет место в самосознании людей. В ходе исследования также было установлено, что менее других поколений удовлетворены своей жизнью представители переходного поколения, а наиболее довольны жизнью представители постсоветского поколения. Обнаруженные различия можно объяснить возрастными и культурно-историческими факторами: особенностями юношеского возраста, спецификой переживания нормативных кризисов развития и наличием общей судьбы у представителей одного поколения.

Ключевые слова: поколения, советское поколение; переходное поколение; постсоветское поколение; удовлетворенностью жизнью.

Введение

Анализ межличностных механизмов передачи знаний и опыта в процессе развития общественных отношений приводит к необходимости изучения проблем социальной психологии поколений. Межпоколенные взаимодействия являются одним из существенных факторов развития и функционирования общества. Д.В. Фильчикова подчеркивает, что роль взаимодействий между поколениями особенно усилилась в условиях системного кризиса, в связи с изменением демографической ситуации в России и с изменением иерархии ценностей молодого поколения [14].

В современном мире феномен «поколений» довольно многолик. Тип поколения становится маркером определенных исторических событий и социально-психологических качеств, на которые ориентируются руководители компаний, специалисты по рекламе, менеджеры продаж и др. Идентификация с типом поколения определяет вектор жизни людей, социальную реальность, формирующую ментальную доминанту поколений [12]. Разрыв поколений ведет к разрушениям семейных традиций, что крайне негативно сказывается на социальных отношениях в обществе [17].

Человеческое общество развивается и существует в условиях взаимодействия поколений. Именно в рамках такого взаимодействия происходит передача опыта и знаний. При этом дискуссионным остается вопрос о характере складывающихся межпоколенческих отношений. Одни авторы отмечают, что взаимодействия между поколениями носят резонансный или конфликтный характер [10], другие склонны рассматривать их как диалог [1, 6]. По мнению исследователей динамика современного общества способствует увеличению дистанции между поколениями [9] и опережает возможности преемственности поколений [15], что позволяет констатировать разрыв в диалоге поколений [8]. Следует отметить, что преемственность поколений обеспечивает сохранение и трансляцию накопленного человеком опыта в культуру, а конфликт – способствует появлению нового и изживанию устаревшего культурного наследия. Актуальность изучения межпоколенческих отношений порождает интерес к исследованиям социально-психологических особенностей поколений, т.к. наличие разрыва между поколениями будет подтверждаться существованием значимых различий между ними.

В данной статье будут представлены результаты изучения особенностей удовлетворенности жизнью у представителей поколений 70-90-х годов, проживающих на Южном Урале.

Методика исследования

В 2009-2013 гг. нами было проведено исследование особенностей удовлетворенности жизнью представителей разных поколений Южного Урала. Исследование было проведено в Челябинской области. Выборку составили 504 человека в возрасте от 17 (1995 года рождения) до 43 лет (1970 года рождения). Из них: 1970-1975 гг. рождения – 72 человека; 1980-1985 гг. рождения – 258 человек; 1990-1995 гг. рождения – 175 человек.

В ходе исследования с помощью методического приема, предложенного Н.Л. Ивановой [7], определялись особенности идентификации участников исследования с тем или иным поколением. Сбор эмпирических данных проводился с помощью опросника «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ), который был разработан лабораторией социально-психологической адаптации личности при кафедре социальной психологии Южно-Уральского государственного университета (под руководством Н.Н. Мельниковой).

Для математической обработки результатов исследования использовался U-критерий Манна-Уитни и корреляционный анализ по Спирмену. Расчеты проводились с помощью пакета статистических программ IBMSPSSStatistics 19.

Результаты исследования

Первоначально с помощью приема, предложенного Н.Л. Ивановой, определялись особенности идентификации участников исследования с тем или иным поколением. Результаты исследования показали, что в каждой возрастной группе есть люди, которые отождествляют себя с советским поколением и считают, что их ценности формировались в советскую эпоху. Однако, чем младше группа, тем меньше в ней доля таких людей. В целом обнаруживается тенденция к конгруэнтной идентификации: около половины (51%) респондентов, рожденных в 90-е годы, считают себя представителями постсоветского поколения; среди респондентов, рожденных в 80-е годы, 45% идентифицируют себя с переходным поколением; в группе людей, родившихся в 70-е годы, 67% идентифицируют себя с представителями советского поколения.

Далее формировались сравниваемые группы с учетом года рождения и идентификационных характеристик людей. Группу представителей советского поколения составили люди 1970-1975 гг. рождения, идентифицирующие себя с советским поколением (48 человек). Группу представителей переходного поколения составили люди 1980—1985 гг. рождения, идентифицирующие себя с переходным поколением (116 человек). Группу представителей постсоветского поколения составили люди 1990—1995 гг. рождения, идентифицирующие себя с постсоветским поколением (89 человек).

На рисунке 1 представлены результаты анализа средних тенденций, отражающих особенностей удовлетворенности жизнью в выделенных группах.

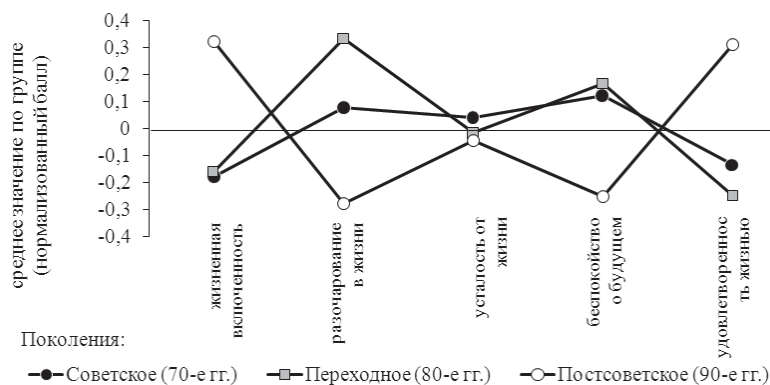


Рис. 1. Особенности удовлетворенности жизнью представителей разных поколений

Оказалось, что представители постсоветского поколения удовлетворены своей жизнью. Представители переходного и советского поколений проявляют тенденцию к неудовлетворенности жизнью. Они чувствуют усталость от жизни и тревогу.

В результате попарного сравнения исследуемых параметров у представителей разных поколений, нами было установлено, что представители постсоветского поколения более удовлетворены жизнью, чем представители переходного поколения ($p \leq 0,001$) или представители советского поколения ($p \leq 0,001$). При этом люди, рожденные в 90-е годы, отличаются от рожденных в 80-е и 70-е годы людей большей включенностью в жизнь ($p \leq 0,001$), меньшим уровнем разочарования в жизни ($p \leq 0,01$) и беспокойства о будущем ($p \leq 0,05$).

О том, что переходное поколение отличает неудовлетворенность жизнью, а постсоветское, наоборот, удовлетворенностью свидетельствуют и результаты корреляционного анализа (рисунок 2).

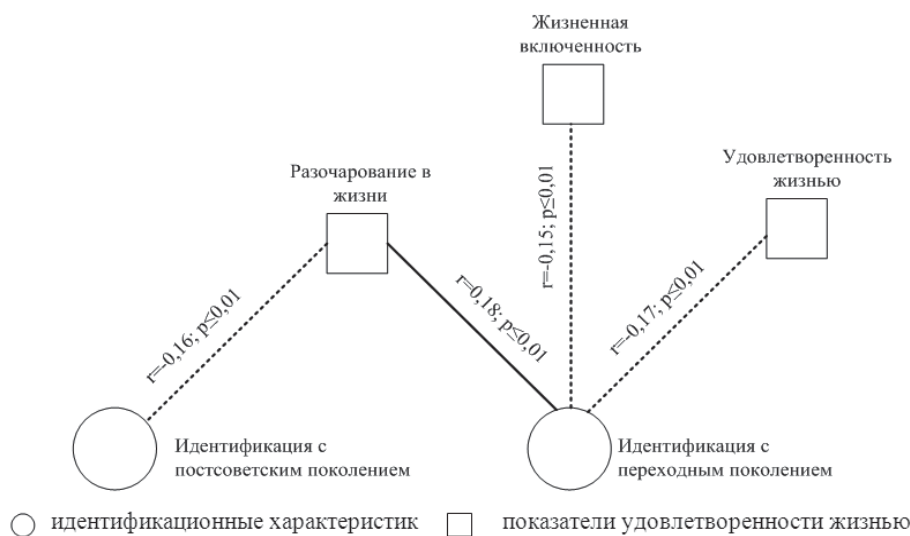


Рис. 2. Взаимосвязь идентификационных характеристик и удовлетворенности жизнью

Оказалась, что теснее всего с показателями удовлетворенности жизнью связана идентификация с переходным поколением. При этом взаимосвязь этой идентификационной характеристики со степенью разочарования в жизни имеет прямой характер ($p \leq 0,01$), а с уровнем жизненной включенности ($p \leq 0,01$) и общим показателем удовлетворенности жизнью – обратную ($p \leq 0,01$). Значимой оказалась также обратная взаимосвязь между идентификацией с постсоветским поколением и уровнем разочарования в жизни ($p \leq 0,01$).

В целом результаты исследования указывают на то, что менее других поколений удовлетворены своей жизнью представители переходного поколения, а наиболее довольны жизнью представители постсоветского поколения. Обнаруженные различия можно объяснить возрастными и культурно-историческими факторами: особенностями юношеского возраста, спецификой переживания нормативных кризисов развития и наличием общей судьбы у представителей одного поколения.

Исследователи удовлетворенности жизнью ранее неоднократно отмечали связь данного параметра с возрастом респондентов. При этом отмечается, что в целом с возрастом степень удовлетворенности жизнью снижается [3, 4, 5 и др.]. По мнению Т.В. Бесковой, такая закономерность детерминирована совокупностью различных факторов, связанных с особенностями юношеского возраста. Отмечается, что молодые респонденты более легко адаптируются к условиям социальной действительности, нежели представители старших поколений, которым более тяжело приспособиться к стремительно меняющимся социально-экономическим и политическим условиям современного российского общества. Кроме того, молодежь обладает большим жизненным оптимизмом, тогда как представители старших возрастных групп, уже испытавшие жизненные разочарования, с большим скептицизмом и пессимизмом оценивают свое настоящее положение

[3]. Также исследователями отмечается, что в периоды нормативных кризисов развития в зрелом возрасте уровень удовлетворенности жизнью резко падает [11, 16 и др.], что связано с ростом критичности по отношению к себе и трансформациями в структуре эго-идентичности в кризисах 30 и 40 лет [11].

Характеризуя культурно-исторические факторы удовлетворенности жизнью представителей разных поколений, следует отметить, что на долю постсоветского поколения пришлось годы стабилизации экономической и политической ситуации в России. Подобные явления сами по себе способствуют повышению степени удовлетворенности жизни граждан. Советское и переходное поколения пережили крах своих идеалов и ценностей, распад страны, в которой они жили. На долю представителей старших поколений выпали существенные трансформации нашего общества. В своем опыте они неоднократно сталкивались с потерей сбережений, потерей работы, необходимостью приспособляться и выживать. Это могло привести к снижению у них удовлетворенности жизнью. Схожесть переживаний старших находит свое отражение еще и в том, что в показателях удовлетворенности жизнью у представителей советского и постсоветского поколений значимых различий обнаружено не было.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что стабилизация общества и экономики в начале 21 века способствовали формированию поколения удовлетворенного своей жизнью. Подобное благополучие является с одной стороны признаком психологического комфорта и высокой степени адаптации личности, а с другой может привести к формированию пассивной позиции и безынициативности, называемых некоторыми авторами [2] в качестве отличительных черт нового поколения. Т.М. Тихонова указывает, что среди современной молодежи наблюдаются такие негативные тенденции как: снижение общего уровня образованности и воспитанности; подверженность низкопробной западной массовой культуре, что приводит к распространению цинизма и агрессивности; негативное отношение к общественной полезной деятельности [13].

Таким образом, результаты исследования подтверждают гипотезу о существовании значимых различий социально-психологических характеристик поколений 70-90-х гг. В частности установлено, что наиболее удовлетворены своей жизнью представители поколения 90-х гг., а наименее – представители поколения 80-х гг. Различия в отношении к жизни могут лежать в основе непонимания между представителями разных поколений и затруднять процесс передачи опыта и знаний в современном обществе.

Литература:

1. Анисимова А. Диалог поколений: социальные практики формирования межпоколенных отношений // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2010. – № 6. – С. 32-35
2. Артюхина Л.В. Жизненные и профессиональные ценности поколений – основа корпоративной культуры компании в условиях кризисов и конкуренции // Современные гуманитарные исследования. – 2011. – № 5. – С. 179-183
3. Бескова Т.В. Удовлетворенность жизнью и отношение к успеху и неудачам другого: гендерный и возрастной аспект // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 1. – С. 92-96
4. Галанин В.Д. Потерянное поколение, или общество без идеологии. человек и гражданин России XXI века // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. – 2013. – Т. 3. – С. 17-21
5. Горшенева Т.А. Удовлетворенность жизнью женщин после развода на разных возрастных этапах // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18. – № 2. – С. 53-55
6. Ермолаева М.В. Опосредствование в диалоге через поколение между детьми и пожилыми людьми // Культурно-историческая психология. – 2012. – № 2. – С. 55-59
7. Иванова Н.Л., Румянцева Т.В. Социальная идентичность: теория и практика. М.: СГУ, 2009. 453с.
8. Ильинский И.М., Луков В.А. Государственная молодежная политика в России: философия преемственности и смены поколений // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 4. – С. 5-14
9. Кукушкина А.Г. Воспитание уважительного отношения к пожилым людям у студентов высших учебных заведений // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2013. – Т. 2. – № 74. – С. 36-40
10. Маховская О.И. Поколение как предмет исторической психологии // 125 лет Московскому психологическому обществу. Юбилейный сборник РПО: в 4-х томах: Том 1 - М.: МАКС Пресс, 2011. - С.137–138
11. Солдатова Е.Л. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости. – Челябинск: ЮУрГУ, 2007. – 267с.
12. Сомов В.А. Феномен игры и воспитание поколения победителей в СССР 1930-х годов // Историческая психология и социология истории. – 2013. – Т. 6. – № 1 (11). – С. 73-84
13. Тихонова Т.М. Специфика конфликтов, возникающих в процессе взаимодействия у современной молодежи // Конфликтология. – 2009. – № 3. – С. 203-208
14. Фильчикова Д.В. Динамика межпоколенной мобильности в современном обществе // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2012. – № 10-1. – С. 154-157
15. Хвилья-Олинтер Н.А. Национально-культурная идентичность современной российской молодежи в условиях глобализации: методология социологического анализа. Диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук. – М.: МГУ им Ломоносова, 2010. – 157с.
16. Шляпникова, И.А. Удовлетворенность и осмысленность жизни в период зрелости // Современные исследования социальных проблем: Сборник статей Общероссийской научно-практической конференции / под общ.ред. сов. РАЕ Я.А. Максимова - Красноярск: Научно-инновационный центр, 2009. - С. 260-262
17. Meed M. Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap. New York, Natural History Press, 1970. 128p.

JEL: D53

MODEL ARRANGEMENTS OF QUALITATIVE AND QUANTITATIVE INDICATORS – COMPARATIVE STUDY

D. Szutowski, Cand. of Economic sciences, Doctoral Candidate
Poznań University of Economics, Poland

Conference participant

Purpose: The purpose of present study was to determine which model arrangement of indicators (qualitative or quantitative) generates more knowledge for managers.

Design/methodology/approach: The case study method was used. A company listed on Warsaw Stock Exchange during 2008-2013 was chosen for exemplification.

Findings: It was found that model arrangement of qualitative indicators allows generating more knowledge useful in management process.

Research limitations: The research was performed on one enterprise, expanding the number of companies under investigation would be beneficial.

Implications: The paper postulates the usage of model arrangement of qualitative indicators in management process.

Originality/value: The paper consists an addendum for the discussion on qualitative and quantitative measures.

Keywords: qualitative indicators, quantitative indicators, finance

1. Introduction

Current scientific discussion concerns inter alia the advantages and disadvantages of quantitative and qualitative measures [Moore 1991, Newman and Benz 1998, Pekrun et al. 2010, Berg and Lune 2011]. It is especially important in every company during management process when precise knowledge is the key for rational decisions [Szutowski 2013]. Both measures are used for different purposes and deliver different results. Qualitative ones are useful to gain insights into the problem, understand the reasons and uncover prevalent trends. The outcome of qualitative research is explanatory, however findings are not conclusive and do not allow the generalisation of results. Quantitative measures are used mainly to quantify data and measure the incidence of different views. Quantitative study's results are conclusive and may be generalised (if other requirements are met). In order to deepen the exploration quantitative research can be followed by a qualitative one [Snap 2014]. At the same time the primary aim of every company is to maximise its value [Copeland et al. 1997, Rappaport 1999, Borowiecki 2001]. Thus the usage of both qualitative and quantitative measures should allow decisions leading to value increase. In present paper quantitative and qualitative measures are represented by two model arrangements of indicators delivered by Bednarski [2007]. The first one contains of three inequalities based on absolute values, while the second one encompasses five inequalities based on calculated relations. Both use indexes, thus indicators represent the change from one period to another. Present paper is organised as follows: first the method used in empirical research is presented, than the study's results. The paper finishes with conclusions.

2. Method

Present research aims at determining which model arrangement of indicators (qualitative or quantitative) generates more knowledge for managers. In order to achieve such purpose a case study method was used. One enterprise listed on Warsaw Stock Exchange (WSE) was chosen to exemplify. WSE was selected due to its dominant regional position and the highest standards of data delivery [WSE 2014]. The time scope was determined as 2008 –2013. However data required for calculating indexes was gathered also for 2007. The data used in the research was publicly available. All necessary data was collected through company's website and WSE's databases.

3. Results

First the model arrangement of quantitative indicators is presented, than the focus is set on qualitative one. Lastly both are compared.

3.1 The model arrangement of quantitative indicators

Every company has at its disposal the possibility of growth and development based on either intensive either extensive management. The first one is characterized by achieving favourable selling prices, triggering internal reserves and effective technical and organizational progress [Helfert 2004]. The second is based on increasing the number of employees and assets. From the perspective of company's development intensive growth is much more valuable as it does not lead to the increase in costs. Presented below model system of quantitative indicators is based precisely on the above presented possibilities. It is organised as follows [Bednarski 2007]:

$$i_R < i_M < i_P < i_Z$$

i – index (reflecting the change from one period to another)

R – number of employees

M – total assets

P – revenue

Z – profit

The first inequality ($i_R < i_M$) shows that company grows in assets faster than augments its employment. Such dependence may indicate a desire to increase efficiency while controlling salary costs. The number of tools at the employees' disposal grows, leading to increased efficacy.

The second inequality ($i_M < i_P$) illustrates that the revenue grows faster than the total value of assets. Such situation can result from increased effectiveness of asset usage.

Third inequality ($i_P < i_Z$) refers to the more dynamic growth of profits than the growth of revenue. Such situation may result from obtaining higher sale prices or costs reduction.

Table 1 contains the calculations of all indexes for the chosen company. The calculation constitutes a basis for the analysis. Consecutive values calculated for a chosen year should be compared one by one to check the three model inequalities.

Tab.1.

The quantitative indexes calculated for exemplary company.

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
i_R	-8%	-7%	-17%	-5%	-15%	-12%
i_M	3%	5%	5%	0%	-6%	-5%
i_P	6%	9%	1%	-27%	-4%	-12%
i_Z	-9%	73%	-83%	-123%	-277%	1007%

Source: own development

Above results indicate clearly that company's performance varied considerably from one period to another. The exception is the year 2009, when the desired inequalities were achieved. What seemed especially important was the strong fluctuation of the company's profit index. This situation was caused by the low absolute values of profit in consecutive years. Such state led to that a small change in the absolute value of the profit was high in percentage terms.

The level of employment was key for the whole analysis. Due to this fact the number of employees is presented below. The employment index shows a steady negative value. This is the effect the company restructuring. Data on employment is presented in Table 2.

Tab.2.

Number of employees in exemplary company.

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Employment in thousands	6,6	6,1	5,1	4,8	4,1	3,6

Source: own development

Consistent decrease in the number of employees is associated with an attempt to increase profitability. Adapting to market requirements takes place in the framework of restructuring plan launched in 2007.

3.2. The model arrangement of qualitative indicators

The results obtained in the model arrangement of quantitative indicators need to be supplemented by qualitative indicators. The model arrangement includes six quality indexes and the five inequalities. It is organised as follows [Bednarski 2007]:

$$i_{MR} < i_{PM} < i_{PR} < i_{ZP} < i_{ZM} < i_{ZR}$$

i – index (reflecting the change from one period to another)

MR – assets for one employee

PM – asset turnover

PR – labour productivity

ZP – return on sales

ZM – return on assets

ZR – profit per employee

The interpretation of consecutive inequalities is as follows. First one ($i_{MR} < i_{PM}$) indicates that assets for one employee grow slower than the asset turnover. This signifies that company experiences an intensive growth (as opposed to extensive one), which is positive.

The second inequality ($i_{PM} < i_{PR}$) illustrates a situation where labour productivity growth exceeds the growth of assets turnover. This indicates the effective use of the human capital and assets.

The third inequality ($i_{PR} < i_{ZP}$) reflects a higher return on sales growth rate than the one of labour productivity per employee. This reflects an increase in sale prices or a reduction in costs.

The fourth inequality ($i_{ZP} < i_{ZM}$) shows that the growth of the return on sales is smaller than the growth of the return on assets. This situation can be observed when both current and fixed assets are used in more effective way.

The fifth inequality ($i_{ZM} < i_{ZR}$) illustrates that the growth of profit per employee excess the growth of the return on assets. This situation reflects increased financial efficiency of the employees.

Table 3 presents all the indexes calculated for the period 2008-2013 for the exemplary company. The calculation constitutes a basis for the analysis. Consecutive values calculated for a chosen year should be compared one by one to check the five model inequalities.

Tab.3.

The qualitative indexes calculated for exemplary company.

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
i_{MR}	-11%	-11%	-21%	-5%	-9%	-8%
i_{MP}	-2%	-4%	4%	37%	-2%	9%
i_{PR}	15%	18%	22%	-23%	12%	0%
i_{ZP}	17%	-37%	496%	-413%	-154%	-92%
i_{ZM}	14%	-40%	520%	-530%	-153%	-91%
i_{ZR}	2%	-46%	390%	-509%	-148%	-92%

Source: own development

The model arrangement of qualitative indicators was not achieved in any of the studied years. Which signifies that company's development was not on the model track. The first inequality was achieved in all six studied years and results from the improvement in marketing and sales departments launched in 2009. Second inequality is achieved in four studied years, which signifies that the restructuring policy was partially successful. Inequalities three, four and five generally were not met. This implies that despite strong improvement propensity, company's development was not successful. It is the most important conclusion steaming from the Table 3.

3.3. Comparison

According to model arrangement of quantitative indicators company's performance was at its peak in 2009. All the inequalities were met. In 2008, 2010, 2012 and 2013 two out of three inequalities were met and in 2011 only one. The results from model arrangement of qualitative indicators deliver different conclusions. In 2010 four out of five inequalities were met and it was the best result. In 2008 and 2012 three out of five inequalities were met and in 2009, 2011 and 2013 only two. However the analysis is superficial and every variable should be analysed in details.

Both model arrangements offer different informative value as the qualitative one relies on more inequalities than quantitative one. Thus more knowledge can be generated during the analysis. Lastly qualitative set of indicators relies on relations instead of absolute values. Thus it can be concluded that the indexes imply wider interpretation possibilities.

4. Discussion and conclusions

The main purpose of present research was to determine which model arrangement of indicators (qualitative or quantitative) generates more knowledge for managers. The data for exemplary company listed on Warsaw Stock Exchange was used to test model arrangements of indicators delivered by Bednarski [2007].

The research's results indicated that the model arrangement of qualitative indicators offer more information. The consecutive indexes represent relations between variables instead of their absolute values. Thus their informative value is higher. Also qualitative model arrangement consists of five inequalities instead of three in quantitative one and offers more data to interpret. Finally both model arrangements deliver different results. According to quantitative one the best year of company's performance was 2009 (all inequalities met the requirements) as opposed to qualitative one according to which company's performance was the best in 2010 (four inequalities met the requirements).

The results can apply to the world of practice by presenting the advantages of qualitative model arrangement over the quantitative ones and by postulating the use of both in management process as they have a mutual explanatory power. Paper's main purpose was achieved, however due to performing the study on one case it seems beneficial to augment the number of studied companies in further research. Also present research concentrated only on the model arrangements delivered by Bednarski [2007]. It seems important to verify various different approaches delivered in the literature.

Referenses:

1. Bednarski, L., 2007, Analiza finansowa w przedsiębiorstwie, PWE, Warszawa
2. Berg, B., Lune, H., 2011, Qualitative Research Methods for the Social Sciences, 8th Edition, Pearson
3. Borowiecki, L., 2001, Analiza wartości przedsiębiorstwa, w: Kurtys, E. (red.), Analiza ekonomiczna przedsiębiorstwa, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im .Oskara Lantego we Wrocławiu, Wrocław.
4. Copeland, T., Koller, T., Murrin, J., 1997, Wycena: mierzenie i kształtowanie wartości firmy, WIG-Press, Warszawa
5. Helfert, E., 2004, Techniki analizy finansowej, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa
6. Morse, J., 1991, Approaches to Qualitative-Quantitative methodological triangulation, Nursing Research, Volume 40, Issue 2, pp. 120-123
7. Newman, I., Benz, C., 1998, Qualitative-quantitative research methodology, Board of Trustees
8. Perkon, R., Goetz, T., Titz, W., R., Perry, 2010, Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research, Educational Psychologist, Vol. 37, Issue 2, pp. 91-105
9. Rappaport, A., 1999, Wartość dla akcjonariuszy, WIG-Press, Warszawa
10. Snap, 2014, Qualitative vs. Quantitative Research, <http://www.snapsurveys.com/qualitative-quantitative-research/> [access: 1.8.2014]
11. Szutowski, D., 2013, Ekonomiczna wartość dodana w ocenie działalności przedsiębiorstwa hotelarskiego – studium literaturowe, Pragmata tes Oikonomias, No 7, pp. 111-119
12. WSE, 2014, About WSE, http://www.gpw.pl/o_spolce_en[access: 1.8.2014]

ПРИКЛАДНОЕ МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЕ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ ПРЕДМЕТ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗАХ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Травников Е.Н., канд. техн. наук, гранд-конструктор ВПК СССР, доцент
Государственный университет телекоммуникаций, Украина

Участник конференции

В статье рассматривается вопрос обязательного преподавания прикладного материаловедения в ВУЗах технических специальностей как необходимого для знаний в дальнейшей жизни молодых специалистов на основе 50-летнего опыта как конструктора так и преподавателя в двух ВУЗах г. Киева.

Ключевые слова: *Материаловедение, виды материалов, их области оптимального применения в приборостроении, технике регистрации информации и других.*

The article addresses the question of compulsory teaching of applied material reference in universities of technical specialties as required knowledge in the long-necks of young specialists, based on 50 years of experience as a designer and teacher in two high schools in Kiev.

Keywords: *material science, types of materials, their optimal application in instrument making, registration information and other technology.*

*Материалы - это то из чего и с чем взлетают в космос ракеты,
А в зданиях из материалов мы заказываем поэтому банкеты.
ЕНИТ, конструктор и преподаватель, XXI век*

Материаловедение – это большая основополагающая область науки-техники о материалах, их свойствах и областях оптимального применения для приборов, сооружений, транспорта, бытовых целей и многого другого. Различают два вида материаловедения: общее и прикладное. **Общее** охватывает все виды материалов вне зависимости от областей их

применения. В общем материало-ведении рассматриваются элементы теоретических основ материаловедения, строение твердого тела, кристаллические решетки, элементы химической термодинамики, основы теории фазовых равновесий, основы аморфизации и др. Автору, проработавшему ведущим и зам главного конструктора свыше 30 лет на головном предприятии СССР по электромагнитной записи (объединение «Маяк») и получившему 140 авторских свидетельств на изобретения и половину из них внедрившему в разработки ВПК СССР эти знания из теории материаловедения ни разу не пригодились. Прикладное материало ведение рассматривает только те материалы, которые применяются в конкретной области техники, например «Авиационное материаловедение» рассматривает материалы, применяемые в авиационной промышленности, «Автомобильные материалы» - материалы, применяемые в автомобилестроении, «Электротехнические материалы»- применяемые для электротехнических целей, «Приборостроительные материалы» - применяемые в приборостроении, «Строительные материалы»- применяемые для строительных работ и сооружений. и т.п. Это происходит потому, что например для техники регистрации информации абсолютно не нужны знания по кирпичам, железобетонным блокам, арматуре, пеногипсовым кирпичам и др., характерные для строительных материалов. Если в жизни инженерам понадобятся эти знания, то они их познают самостоятельно. А если молодой инженер не знает основные свойства прикладных к его специальности материалов, то это будет прискорбно, например, чем отличается сталь от чугуна, химический состав один и тот же: железо, углерод и вредные примеси как сера и фосфор. А вот процентное соотношение отличается: в сталях углерода находится до 2%, а в чугунах от 2 до 5%, а все остальное одинаково. Но свойства чугунов и сталей отличаются - стали, кроме высокоуглеродистых хорошо свариваются, а чугуны- абсолютно не способны свариваться. Поэтому лопнула чугунная отопительная батарея или её секция, надо менять, а не пытаться сваркой починить (бытовой пример). А вот плоские стальные отопительные батареи можно сварочными работами восстановить и дальше эксплуатировать. Теперь ещё один пример необходимости прикладного материаловедения, на примере такого сплава как титанового, в авиационной технике они применяются для всех реактивных двигателей (дюзы, лопатки, острый конусообразный нос, элероны, передние кромки стабилизатора, тяги и др.) – рис.1.

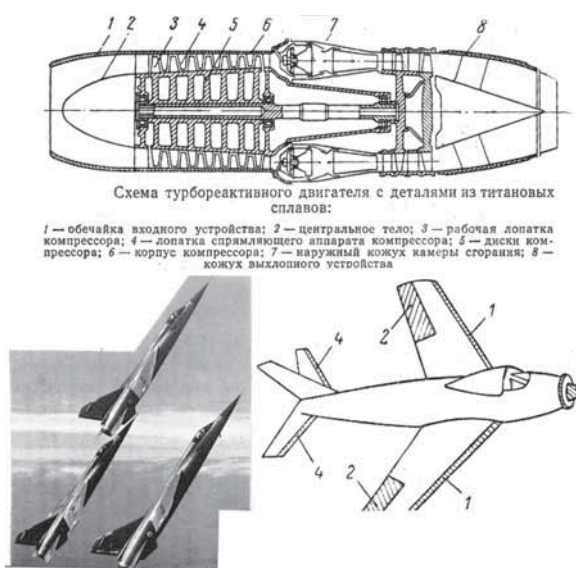


Рис. 1. Детали самолета , изготавливаемые из титановых сплавов.

Это объясняется небольшим удельным весом ($4,3-4,6 \text{ г/см}^3$), высокой прочностью, износоустойчивостью, немагнитностью, высокой коррозионной стойкостью (благодаря оксидной пленке на его поверхности), а главное для авиации высокой температурой плавления - 1720°C . Когда начиналась эра сверхзвуковых самолетов алюминиевый конусообразный нос от высокой температуры деформировался (гнулся и спал), температура плавления его 658°C , и был заменен на титановый сплав марки ВТ6 . Причем для техники регистрации информации титановый сплав применяется в ряде узлов, например, аппаратуры электромагнитной записи (рис.2), особенно для космического применения, ибо каждый 1 кг. любого груза для вывода в космос стоит сейчас 40 тыс. долларов.

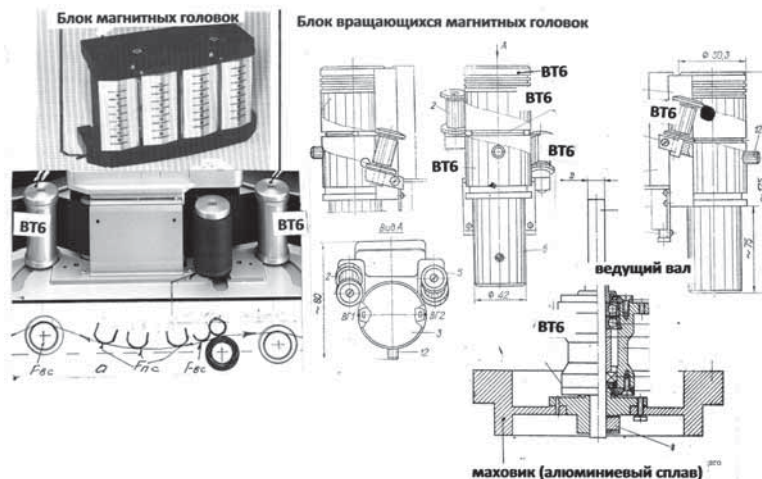


Рис. 2. Узлы и детали аппаратов электромагнитной записи, изготавливаемые из титановых сплавов ВТ6.

Поэтому даже крепеж (винты, гайки, шайбы, штифты) изготавливались из титановых сплавов, чаще из ВТ6 Прикладное материаловедение в книгах не пишется, а прямо указывается к чему оно относится, например «Авиационное материаловедение» (рис.3).

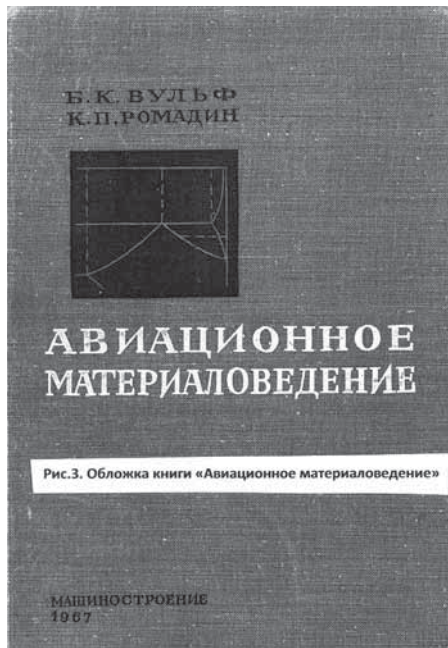


Рис.3. Обложка книги «Авиационное материаловедение»



Рис. 4. Обложка книги «Материаловедение в аппаратуре техники регистрации информации» (автор Травников Е.Н.).

Автор много лет читал на кафедре «Звукотехника и регистрация информации» в КПИ курс «Материаловедение в аппаратуре техники регистрации информации» по своему написанному электронному учебнику (рис.4), содержание которого приведено на рис.5.

Содержание

Глава 1. Введение в предмет
Глава 2. Свойства металлов
Раздел I. Металлические материалы черные
Глава 3. Стали углеродистые
Глава 4. Стали легированные
Глава 5. Стали легирование с особыми свойствами
Глава 6. Чугуны
Раздел II. Металлические материалы цветные
Глава 7. Алюминиевые и магниевые сплавы
Глава 8. Титановые сплавы
Глава 9. Медь и ее сплавы
Глава 10. Цинк и его сплавы
Глава 11. Бериллий и его сплавы
Глава 12. Контактные материалы
Раздел III. Коррозия металлов
Глава 13. Коррозия черных и цветных металлов
Раздел IV. Металлокерамические и керамические материалы
Глава 14. Металлокерамические материалы
Керамические материалы
Раздел V. Магнитные материалы
Глава 15. Магнитотвердые материалы
Глава 16. Магнитомягкие материалы
Раздел VI. Неметаллические материалы (металлоиды)
Глава 17. Пластмассы (термореактивные и термопластические)
Глава 18. Резинотехнические материалы
Глава 19. Древесные и текстильные материалы
Глава 20. Лакокрасочные материалы
Глава 21. Клеи и герметизирующие материалы
Глава 22. Оптические материалы
Глава 23. Смазочные материалы
Раздел VII. Полупроводниковые материалы
Глава 24. Полупроводниковые материалы
Раздел VIII. Конкретное применение материалов
Глава 25. Применение материалов в движущих механизмах
Глава 26. Применение материалов в радиоэлектронных блоках и в комплексе АРИ
Глава 27. Применение материалов в метрологическом оборудовании
Литература

Рис. 5. Содержание книги по материаловедению.

Здесь глава1 содержит традиционно введение в предмет, которое вначале статьи уже рассмотрено. В главе 2 приведены свойства металлов, которые содержат физические свойства, к которым относят: цвет, удельный вес (плотность), температуру плавления, тепло и электропроводность, тепловое расширение, магнитные свойства и др.,химические свойства, к которым

относят их способность взаимодействовать с окружающей средой и другими элементами, находящимися в сплаве: окисляемость, растворимость, коррозионная и химическая стойкость, адгезия (сцепляемость друг с другом) и когезия (сцепляемость внутри одного элемента), механические свойства, к которым относят сопротивляемость внешним нагрузкам (прочность, жесткость, упругость, пластичность, вязкость, твердость, выносливость, ползучесть, износостойчивость, хрупкость и технологические свойства, к которым относят способность обрабатываться в холодном и горячем состоянии (жидкотекучесть, усадка при литье, способность поддаваться обработке давлением, свариваемость, закаливаемость, обработка лезвийным и зернистым инструментами). Далее идут главы по **черным металлам**: сталям углеродистым, сталям легированным с иллюстративными примерами с техники регистрации информации (рис.6) и чугунам (рис. 7).



Рис. 6. Легированные конструкционные стали в НТЛ АНЗ.

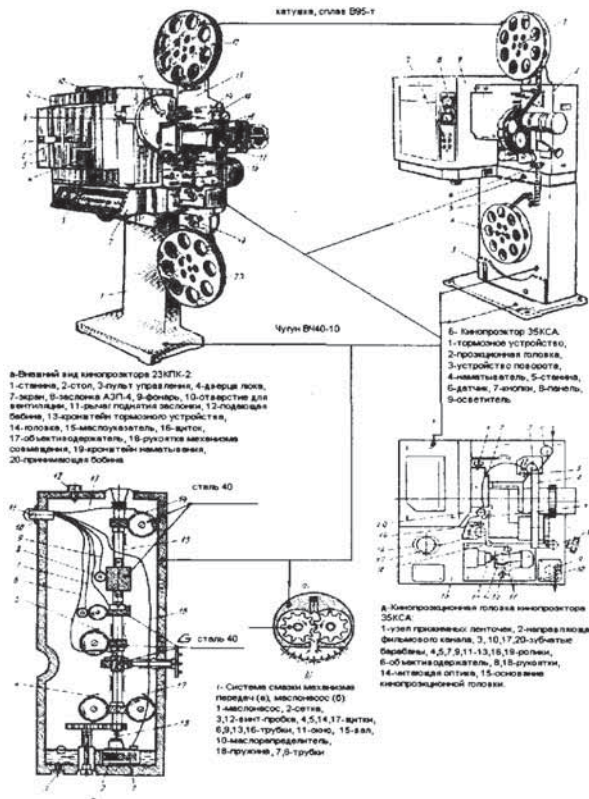


Рис. 7. Применение чугунов в стационарных кинопроекторах: а, б – общей конструкции; в, г, д – узлах.

Далее рассмотрены цветные металлы, такие как алюминиевые, наиболее широко применяемые в конструкциях как ленточных так и дисковых механизмах аппаратуры электромагнитной записи-воспроизведения информации для корпусных деталей, катушек для магнитной ленты, шпинделей вращающихся деталей, рычагов, втулок, крышек и многого другого (рис.8).

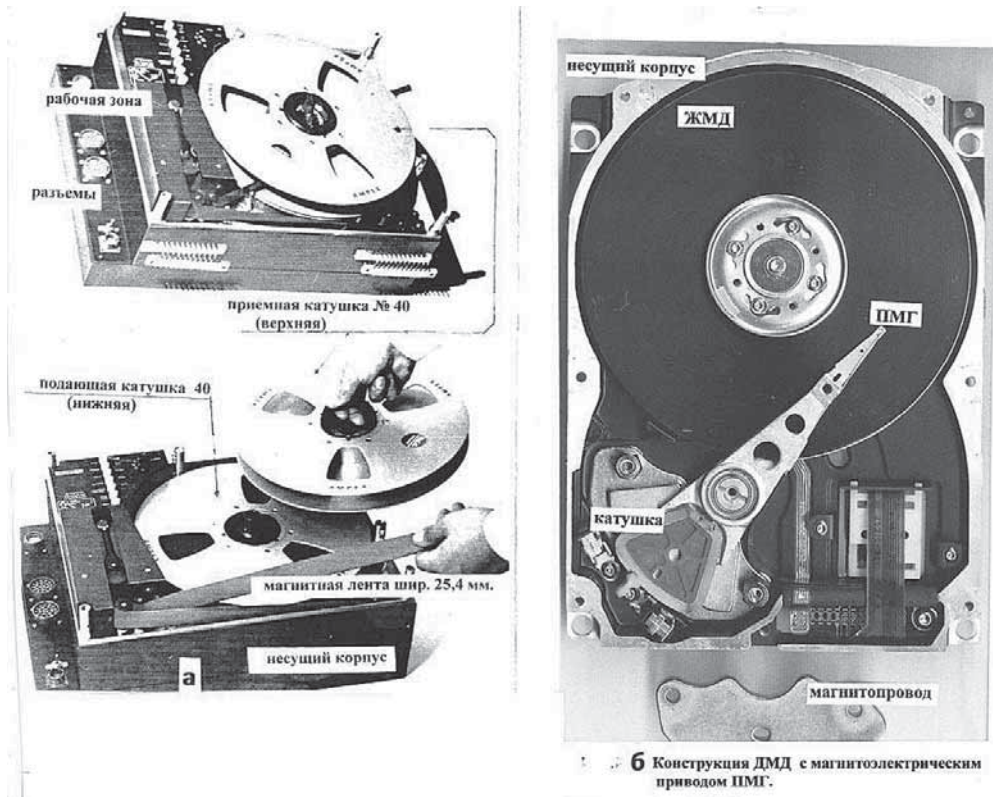


Рис. 8. применение алюминиевых сплавов: а – ленточных АМЗ, б – дисковых механизмах АМЗ.

Остальные цветные металлы, как медь, цинк, бериллий и контактные металлы, металлы металлокерамические, керамические автор в статье не рассматривает. Далее приводятся **магнитные материалы**, как магнитотвердые (сохраняют намагниченность) и магнитомягкие (намагниченность не сохраняют). Эти материалы широко применяются как гальваническое тонкопленочное покрытие магнитных жестких и гибких дисков, магнитных лент, как сердечника магнитных головок, в роторах и статорах всех без исключения электродвигателях, в позиционерах плавающих магнитных головок (ПМГ), в электромагнитах, датчиков скорости, электромагнитных реле переключения режимов работы аппаратов и др. (рис.9).

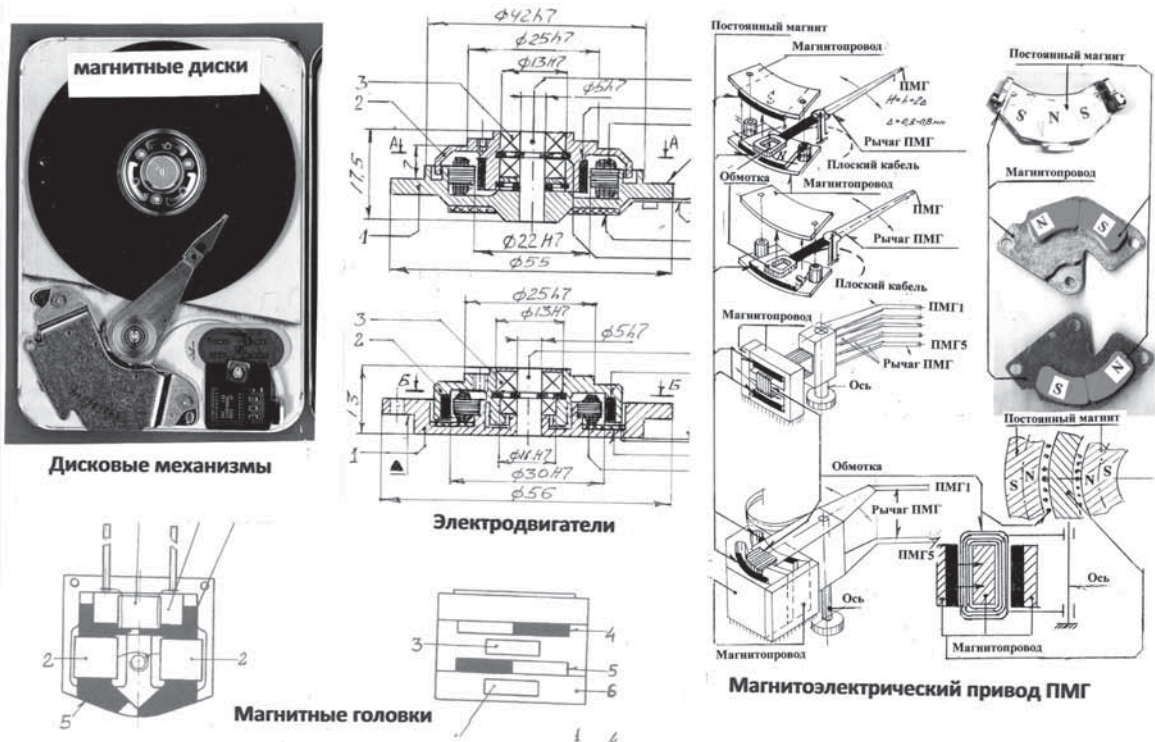


Рис. 9. Применение магнитных материалов в АМЗ.

Дальше рассматриваются широко распространенные пластмассы, которые бывают термопластические (рис.10) и термореактивные.

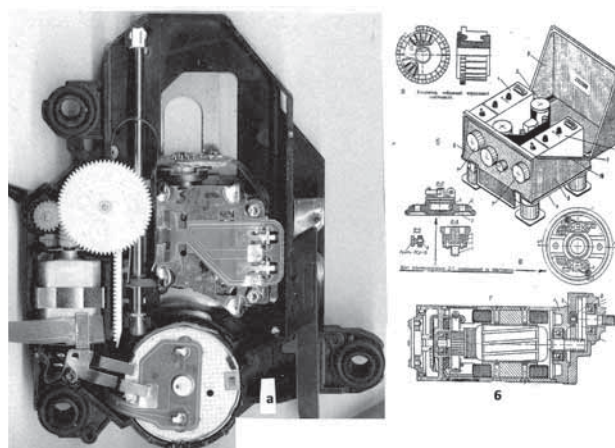


Рис. 10. Применение термопластических (а) и термореактивных (б) пластмассовых материалов.

Первые являются термообратимыми, могущими расплавляться под воздействием температуры порядка 180-200° С и в прессформе под давлением получать другую форму. Практически можно жалом электропаяльника делать углубления или отверстия в деталях. К этим пластмассам относят фенолформальдегидные, аминоформальдегидные, эпоксидные, полиэфирные, полиэтиленовые, полифторэтиленовые, полиакриловые, полиамидные, полиуретановые. Термореактивные пластмассы относятся к термонеобратимым, т. е. единожды опрессованным под температурой и давлением они не расплавляются и не обладают гибкостью (ломаются при изгибе). При большой температуре (свыше 400°С) сгорают, но не расплавляются. Эти пластмассы могут длительное время эксплуатироваться при температуре 150-200°С. и обладают хорошими антикоррозионными свойствами, стойки к кислотам и щелочам. Термореактивные пластмассы различают на пресспорошковые, волокнистые и слоистые гетинаксы и текстолиты). Текстолиты и стеклотекстолиты широко применяются для печатных плат всевозможных электронных схем (усилителей, генераторов, выпрямителей и др.). Термореактивная пластмасса волокнистая АГ-4 обладает высочайшей прочностью, самолетный самописец массой 3 кг (рис.10,б) сбрасывали 100 раз на асфальтовую полосу с высоты 10 этажного дома и не одной поломки или забоины не получили. Из такой же термореактивной пластмассы изготавливают коллекторы многих электродвигателей и держатели щеточных узлов. Далее автор рассматривает **резинотехнические материалы** (рис.11), которые широко применяются для механизмов транспортирования лент (МТЛ).

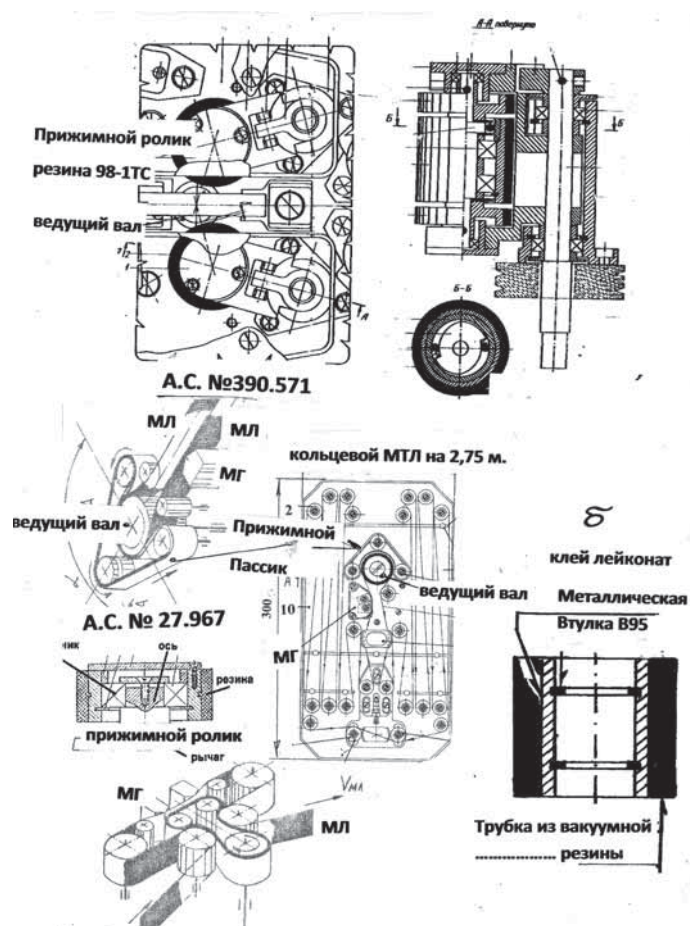


Рис. 11. Применение резинотехнических материалов.

Эти материалы обладают эластичностью и высоким коэффициентом трения (0,46-0,8) в паре ведущий вал-магнитная лента-прижимной элемент, в качестве последнего распространены обрешиненные ролики. Необходимое усилие вал-прижимной ролик создается во время транспортирования магнитной ленты МЛ электромагнитом (электромагнитами). При постоянном более суток контакте этих элементов обрешиненная поверхность прижимного ролика приобретает остаточную деформацию в виде лунки по всей длине контактирующих поверхностей. А если время ожидания работы механизма задано 7 лет (стратегические ядерные ракеты шахтного базирования), то надо применять обязательно дополнительный электромагнит, что увеличит электропотребление, то единственным оптимальным конструкторским решением есть (без применения электромагнитом) является применение поверхностного контакта ведущий вал-магнитная лента. Но когда всплыло требование по ТЗ работы аппарата в условиях повышенной влажности (до 98%), то ведущий вал вращается, а магнитная лента стоит неподвижной. Автор предложил впервые осуществлять необходимое радиальное усилие магнитной ленты с помощью дополнительного резинового плоского пассика с направляющим внутренним кольцевым буртиком трапециидального сечения (рис.11). Плоский пассик имеет растяжение всего лишь на 5-8% своей длины, что не создает остаточной деформации на 8-10 лет эксплуатации (вспомните приводные резиновые пассики бытовых магнитофонов). А тут применили материал пассика из специальной тонкоструктурной резины (98-1 ТС), не подверженной старению и растрескиванию и все проблемы были успешно решены, а техническое решение автора было защищено закрытым авторским свидетельством №27.967 г. Далее идет использование **оптических материалов** (рис.12), которые широко применяются во всех объективах кино-видео съемочной, фотосъемочной, кинопроекционной аппаратуры, микроскопах, телевизионных и электронных осциллографических трубках, видеокамерах, радиолампах, всех осветительных приборах, даже наших домашних осветительных приборах, окнах в мир света наших жилищ, производств, учебных заведений и многих других областях.

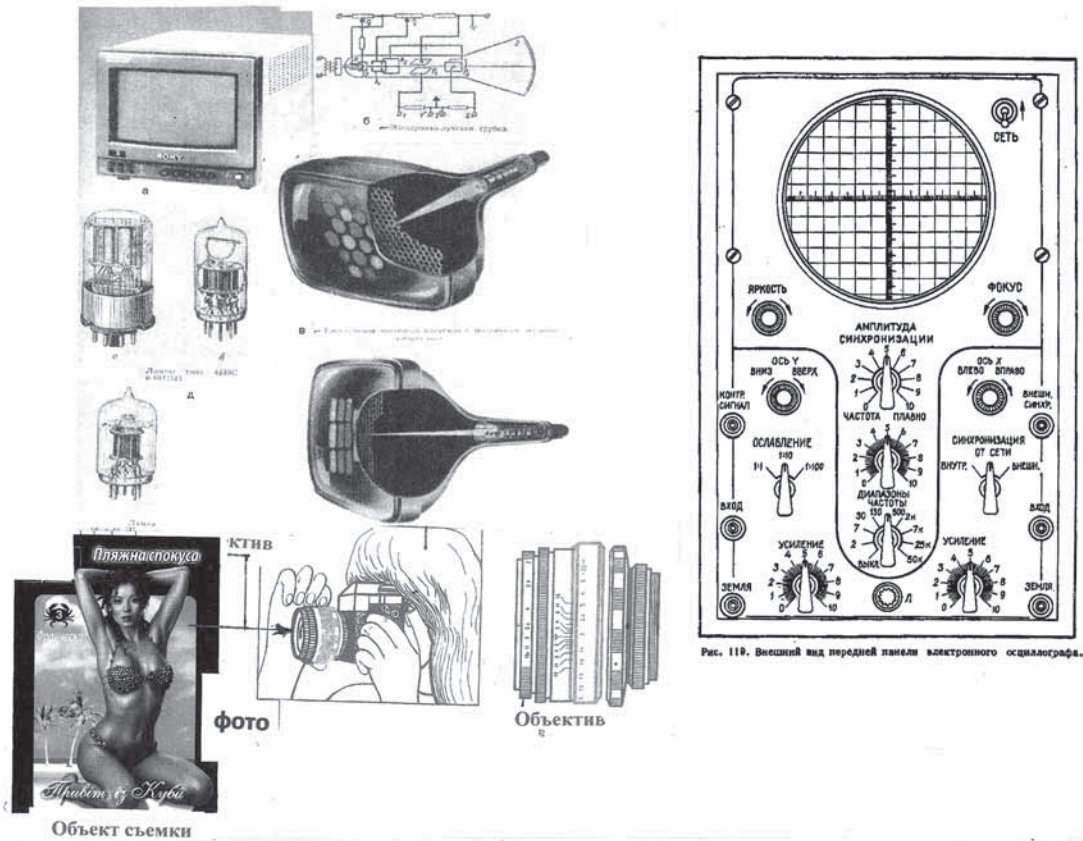


Рис. 12. Применение оптических материалов.

Конечно, в зависимости от назначения, они имеют свои отличительные черты и характеристики, которые в тексте книги указываются. А все мощные телескопы исследования других планет не могут обойтись без применения оптических приборов. Далее идет применение не столь большого объема **древесных и текстильных** материалов (рис.13), которые идут для применения в качестве корпусов акустических агрегатов высокого класса (пластмасса по исследованиям ВНИИРПА плохо воспроизводит и вообще не воспроизводит низкие частоты).

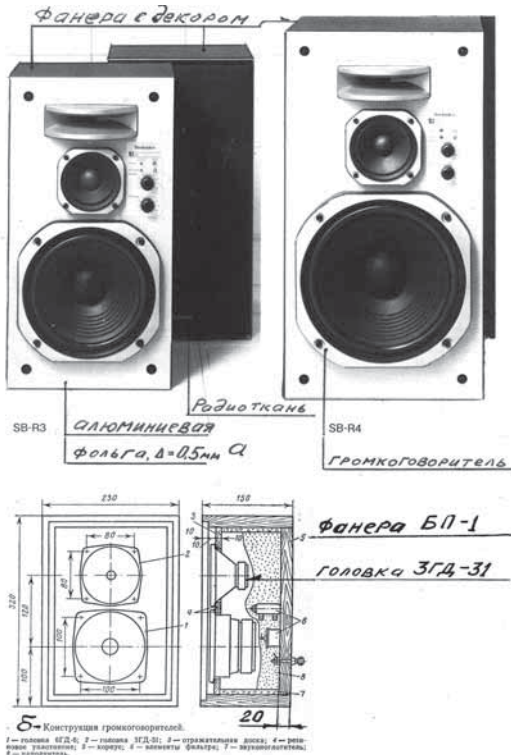


Рис. 13. Применение древесных материалов.

В качестве древесного материал лучшим является слоистая фанера толщиной от 10 мм (10 Ват акустической мощности) и до 20-30 мм для большой мощности динамических громкоговорителей (динамиков). Пропуская смазочные, лакокрасочные, клеи и герметизирующие материалы под- жожу к завершающим полупроводниковым материалам (рис.14), без которых невозможна вся сов-ременная электроника и прогресс человечества. Приведена их классификация и приведены основные характеристики и параметры, на основании которых разработчики выбирают те или иные полупроводниковые приборы и микросхемы.

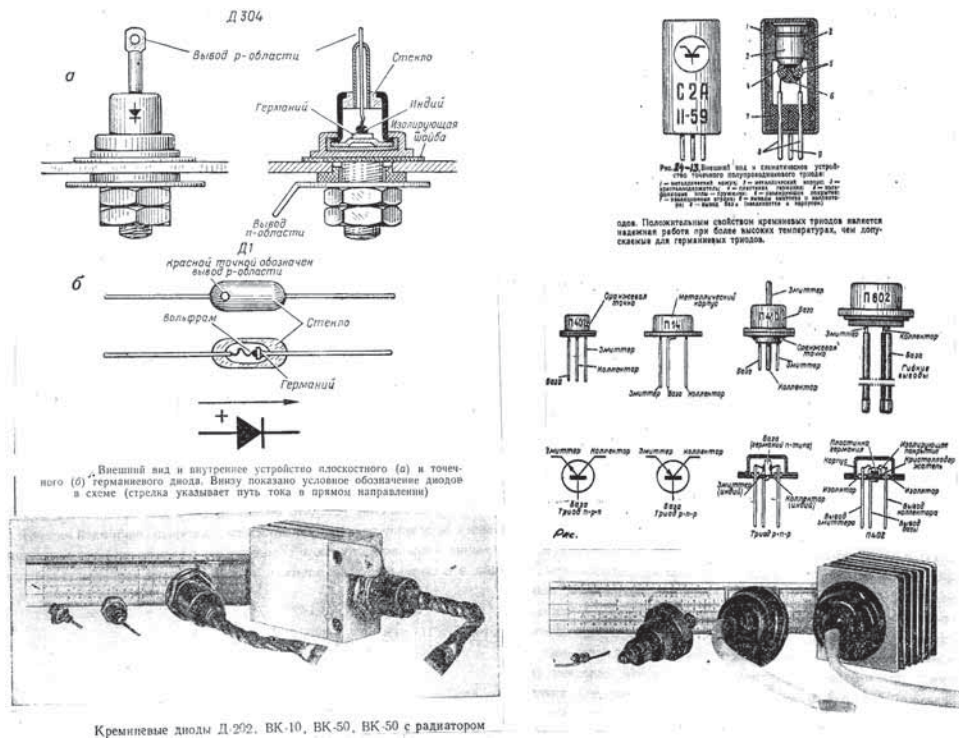


Рис. 14. Применение полупроводниковых материалов.

Выводы:

1. Впервые в точном приборостроении, а именно части его, автор написал электронный вариант материаловедения в технике регистрации информации на основании своего многолетнего (30 летнего) опыта в конструировании и преподавании в КПИ и университета телекоммуникаций.

2. Электронный вариант и его распечатка охватывает в основном все материалы, применяемые в технике регистрации информации, конструктивные исполнения с этими материалами многих узлов и механизмов.

3. Подобные учебники могут написать другие преподаватели в своих направлениях работы, что улучшит только уровень познания студентами изучаемых предметов. Студентам менеджмента и экономики подобных курсов очевидно не надо преподавать, только «технарям».

Литература:

1. Б.К. Вульф, К.П. Ромадин, Авиационное материаловедение. Машиностроение. - М., 1967
2. Травников Е.Н. Материаловедение в аппаратуре техники регистрации информации. Электронный вариант, 1999 г. - 400 с.
3. Материаловедение. Под ред. В.С. Чердиченко, «Омега-Л», М. 2007г. 720 с. (общее материаловедение, а не прикладное)
4. Конструкционные и электротехнические материалы. Под ред. В.А. Филикова. «Высшая школа», М., 1990 г. 293 с.



CONTENTS

EDUCATIONAL SCIENCES

General education, history of education

Vovchasta N., DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN UKRAINIAN MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION	11
---	----

Innovative processes in education

Клюйков Р., Клюйков С., ПРИОБРЕТЕНИЕ И ПЕРЕДАЧА ЗНАНИЯ ПО ПЛАТОНУ (ПАМФЛЕТ?).....	12
Фрейман В.И., Кон Е.Л., Южаков А.А., К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ И КОНТРОЛЕ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	17

Theory and methodology of professional education

Панфилова А.П., РАЗВИТИЕ ПАРТНЁРСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	20
C. Nesterenco, ADVICE IN PLANNING THE GRADUATES' CAREER AND IMPLEMENTATION OF TRANSFERABLE CREDITS IN AGRICULTURAL COLLEGES.....	23
Саносян Х.А., Кочикян А.А., Мартиросян Р.С., Давтян Е.Л., Аракелян А.С., ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ25	
Попова Н.Е., СИСТЕМА ПЕРЕДАЧИ ЗНАНИЙ И ОПЫТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....	27
Мукомел С.А., АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ У КУРСАНТОВ ВЫСШЕЙ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ГСЧС УКРАИНЫ.....	29

Theory, methodology and organization of social and cultural activity

V. Bereznaia-Demidenko, E. Štuopytė, DEVELOPMENT OF CROSS-CULTURAL SKILLS AS FORM OF FORCED MIGRANTS' INTEGRATION.....	32
--	----

Urgent problems of modern education

Кудрявцева М.Е., МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕДАЧИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОПЫТА.....	35
Клюйков Р., Клюйков С., ИДЕАЛЬНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСТВА.....	37
Тагаев Х., Эшанкулов Х.М., РАЦИОНАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ НАУЧНО – ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ.....	40

PSYCHOLOGY

Developmental psychology, acmeology

Долгова В.И., ЭТАПЫ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАНИИ.....	44
--	----

General psychology, psychology of person, history of psychology

E. Davidescu, DIMENSIONS OF PROSOCIAL BEHAVIOR.....	46
Масалимов Р., ПСИХОЛОГИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК АСПЕКТ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ.....	49

Juridical psychology

Коноплицкий И.Н., ИНФОРМАЦИОННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ КОММУНИКАТОРОВ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ «РАЗДРАЖИТЕЛЕЙ» ПРИ ВЫЯВЛЕНИИ И РАСКРЫТИИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ.....	49
O.V. Konoplička, PERCEPTIONS REGARDING POLICEMEN PERSONALITY TRAITS OF JUVENILE OFFENDERS.....	51

Labour psychology, engineering psychology, ergonomics

Драб Я.М., СИСТЕМА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РОЛЬ КОМНАТЫ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РАЗГРУЗКИ.....	55
---	----

Social and political psychology

Погонцева Д., ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН О КРАСИВЫХ ЖЕНЩИНАХ.....	57
Сиврикова Н.В., УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ.....	60

OPEN INTERDISCIPLINARY SECTION

D. Szutowski, MODEL ARRANGEMENTS OF QUALITATIVE AND QUANTITATIVE INDICATORS – COMPARATIVE STUDY.....	63
Травников Е.Н., ПРИКЛАДНОЕ МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЕ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ ПРЕДМЕТ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗАХ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	65

Scientific publication

**INTERPERSONAL MECHANISMS OF KNOWLEDGE AND EXPERIENCE TRANSFER
IN THE PROCESS OF PUBLIC RELATIONS DEVELOPMENT**

Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results
of the LXXXIX International Research and Practice Conference
and III stage of the Championship in Psychology and Educational sciences
(London, September 24 - September 30, 2014)

Layout 60×84/8. Printed sheets 8,8. Run 1000 copies. Order № 01/01-2015.

Publisher and producer International Academy of Science and Higher Education
1Kings Avenue, London, UK N 21 PQ

SCIENCE EDUCATION PSYCHOLOGY EDUCATIONAL SCIENCES PSYCHOLOGICAL SCIENCES EDUCACIÓN PSYCHOLOGIQUES BILDUNG PSYCHOWISSENSCHAFTEN

